صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الخامسة والثلاثون | أكتوبر ١٩٨٣ | العــدد الأول

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
- ترسل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد سكرتير التحرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- **الاشتراك السنوى محليا :**

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .
٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .
٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون　　أكتوبر ١٩٨٣　　العـــدد الأول

فى هـــذا العـــدد

كلمة المحرر

(٢)

حاجتنا إلى تنظيم البحوث التربوية

لدفع حركة الاصـلاح فى التعليم

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

تحدثنا فى العدد السابق(*) من صحيفة التربية عن حتمية الاعتماد على البحوث التربوية لتنفيذ برامج اصلاح التعليم وتطويره بدلا من الاعتمـاد على أسلوب المحاولة والخطأ فى معالجة مشكلات التعليم ، أو الاعتمـاد على الآراء الشخصية والخبرات الفردية التى وان كانت أحيانا تلائم زمانا معينا أو مكانا معينا الا أنها يجب أن تخضع للتجريب العلمى والبحث التطبيقى والتقويم السليم فى اطار مجموعة من القيم والأهداف والأسس وتحت الظروف الحالية يمكن الاطمئنان الى نتائجها قبل أن نطالب المعلمين والمدارس بالتعميم والتنفيذ على نطاق واسع . وقد بينا أيضا من ثنايا استعراض نمو حركة البحث التربوى فى مصر أن سنوات عقد السبعينات من القرن الحالى قد تميزت بنمو الوعى بأهمية انشاء مراكز البحوث التربوية لاقامة اصـــلاح التعليم وتطويره على أسس علمية سليمة وسـاعد فى ذلك توافر أعـداد كبيرة من أعضـاء هيئات التدريس بكليات التربية الجامعية بعد أن تزايد عددها خلال ذلك العقد بصورة قل أن يكون لها مثيل فى بلد آخر .

(*) العدد الرابع ــ السنة الرابعة والثلاثون ــ مايو ١٩٨٢

وبالرغم من توافر الباحثين القادرين على اجراء البحوث التربوية فى مصر فى الوقت الحاضر ، بل وبالرغم من وفرة عدد البحوث التى تجرى حاليا وتقدم نتائجها سنويا ، نقول بالرغم من ذلك كله فان الميدان التعليمى بل والمجال التربوى عندنا لم يفد بالقدر الكافى من هذه الطاقات الثمينة الكامنة ولا من الجهود المبذولة فى مجال البحوث التربوية . ويكفى أن نتأمل التقدم البطىء الذى يسير فيه تطويرمناهج التعليم وأساليب الامتحانات والتغلب على مشكلات الأعداد الكبيرة فى الفصول الدراسية وغير ذلك من مشكلات الادارة التعليمية وكذلك ما يشكو منه المخططون من أن مشكلات التنفيذ كثيرا ماتفسد الخطط الموضوعة وتخيب الآمال فى تحقيق أهدافها .

ويمكن ارجاع ظاهرة عدم الافادة الكاملة من البحوث التربوية واستخدامها لدفع حركة الاصلاح فى التعليم وعدم الافادة من الامكانات البشرية والمادية لاجرائها وتوجيهها لحل مشكلاتنا التعليمية والتربوية ، الى أسباب متعددة نلخص أهمها فيما يلى :

* أن البحوث التى تجرى كثيرا ماتبقى حبيسة الأرفف فى المراكز أو الكليات التى اجريت فيها فلا تصل الى أيدى المخططين وواضعى السياسة التعليمية والمشرفين والموجهين والمعلمين والمديرين فى الميدان ، وكان من الواجب ايجاد وسيلة من الوسائل المختلفة التى نضمن بها سهولة وصول نتائج هذه البحوث الى أيدى من يهمهم الاطلاع عليها لتطبيق مايرون تطبيقه منها فى عمليات الاصلاح والتطوير . فاذا أخذنا على سبيل المثال البحوث التى تجرى فى كليات التربية للحصول على درجات الماجستير والدكتوراه والتى تقدم فيها رسائل جامعية ، فاننا لاننتظر من العاملين فى ميدان التعليم من معلمين أو ممن هم فى وظائف اشرافية أن يسعوا الى كليات التربية لطلب الاطلاع على عشرات الرسائل الضخمة أحيانا التى تصدر سنويا ، بل يجب ايجاد وسيلة لنشر خلاصات هذه البحوث بعد تصنيفها وتبويبها لتيسير استخدامها على أن يشتمل الملخص بجانب أهداف البحث ومشكلته وخطواته وادواته ونتائجه الخ . . على جوانب تطبيق نتائجه ميدانيا بأسلوب مبسط يمكن للمعلمين وللمنفذين بعامة الافادة الكاملة من البحث .

● يلاحظ أيضا أن الصلة ليست قوية بين معظم الباحثين وبين القائمين بالتنفيذ فى الميدان التعليمى فكثيرا مانجد الباحث لايدرى شيئا عن

المشكلات الحقيقية التى يواجهها القائمون بتنفيذ برامج الاصلاح والتطوير ، فكيف يمكن لمثل هذا الباحث أن يسهم ببحوثه فى دفع حركة التقدم فى التعليم ؟ . أننا نفترض عادة أن يكون الباحث على دراية كافية بمشكلات التعليم وحساسية بما يعوق تقدمه منها ، ولكننا يجب فى الوقت نفسه أن نتيح للباحث الفرص الكافية للاتصال بالميدان بطريقة أو بأخرى لا أن نترك ذلك للصدف أو الارتجال. فهل تنشر الادارات التعليمية المسئولة على سبيل المثال تقارير دورية عن حركة التعليم فى محيطها وما انجزته بنجاح وما تعثرت فىتحقيقه من خططها وبرامجها ؟ وهل تتاح للباحثين الفرص الكافية للمشاركة فى بعض الأعمال التنفيذية واللجان المختلفة التى تشكلها الجهات التنفيذية حتى يلمس هؤلاء الباحثون المشكلات التى تحتاج الى أولوية فى البحث العلمى ؟ وهل تمثل الادارات التعليمية بدرجة كافية فى المجالس العلمية المسئولة عن تخطيط البحث العلمى وتوجيهه فى الجامعات بعامة وكليات التربية بخاصة ؟

● اذا استثنينا البحوث التى تجرى فى بعض مراكز البحوث التربوية مثل المركز القومى للبحوث التربوية ومركز تطوير وتدريس العلوم بجامعة عين شمس فان معظم البحوث التى تجرى تتم عادة بصورة فردية أكثر منها جماعية .. ونحن لسنا ضد البحوث الفردية بأى حال ولكن اذا كنا بصدد تطوير التعليم وتحسينه واصلاحه بأساليب تقوم على التخطيط الواعى للبحوث العلمية ، فلا شك أننا نحتاج الى النظرة الشاملة فى الاصلاح التى تعالج الموقف أو الظاهرة من أكثر من زاوية مما يتطلب عادة فريقا من الباحثين يتولى كل منهم جانبا من جوانب المشكلة بطريقة تتكامل مع جهود الباحثين الآخرين وبذلك يمكن أن نصل الى الحلول الشاملة المتكاملة فى أقصر وقت ممكن .

ان بعض البحوث الجماعية التى تتم أحيانا خارج مراكز البحوث المتخصصة انما تتم بطريقة عفوية أكثر منها بطريقة مخططة أو بناء على تنظيم مقصود. على أن تشكيل مثل هذه الفرق البحثية سواء من جانب السلطات التعليمية أو من جانب الباحثين سوف يضمن الى حد كبير جدية البحث من جهة ، والنية فى تطبيق نتائجه بعد الانتهاء منه من جهة أخرى . أن البحوث الفردية التى تتم سواء فى الجامعات أم فى مراكز البحوث كثيرا ماينظر اليها على أنها بحوث تجرى للحصول على منفعة أكاديمية شخصية مثل الحصول على درجة علمية أو الحصول على ترقية علمية مما يقلل من اهتمام الميدانيين بها .

● ان الافادة من البحوث التربوية وجهود الباحثين لايمكن أن تتم بصورة جدية وكاملة فى غياب ثلاثة عناصر رئيسية وهى :

١ ــ ايمان القيادات التعليمية وايمان المعلمين وجميع العاملين فى حقل التعليم بأهمية البحوث التربوية ودورها فى أحداث الاصلاح والتجديد .

٢ ــ وجود استراتيجية للبحوث التربوية لاحداث التطوير ودفع حركة الاصلاح التعليمى فى جوانبه المختلفة ويجب أن تحدد هذه الاستراتيجية اهدافنا والأساليب والوسائل التى تتبع والقوى البشرية اللازمة .

٣ ــ وجود مصادر لتمويل هذه البحوث بما يضمن استمرارها واتمامها بصورة مستوفاة .

واذا نحن تأملنا واقعنا من حيث توافر هذه العناصر الرئيسية لوجدنا أن الوضع الحالى غير مرض بدرجة تعوق اعتماد الاصلاح التعليمى على البحوث التربوية .

فكثير من القيادات التربوية فى الميدان لايؤمنون بدرجة كافية بقيمة البحث العلمى بل ان بعض هذه القيادات يقف أحيانا موقفا سلبيا من البحوث التربوية التى تهدف الى التجديد والتطوير وذلك بسبب عدم تقبلهم أى تغيير فى الأوضاع أو الممارسات القائمة . وأغلب الظن أن مثل هذه المشكلة يمكن التغلب عليها بالقدوة وبالاقتناع وبزيارات مراكز التجريب والمدارس النموذجية وبالحث على حضور الندوات العلمية والمؤتمرات والايفاد فى بعثات أو زيارات قصيرة الى بعض البلاد المتقدمة ، وغير ذلك من الأساليب التى تشجع على الاطلاع والرغبة فى التجديد ونفض الجمود .

اما عن وجود استراتيجية للبحوث التربوية فمن المؤسف حقا أن البحث التربوى يتم فى اغلبه بطريقة ارتجالية دون تخطيط قومى أو حتى تخطيط محلى مما يفقده فعاليته فى اصلاح التعليم ودفع حركة التجديد . ولكن من الذى يضع هذه الاستراتيجية ؟ وكيف توضع ؟ ومن المسئول عن تنفيذها ومتابعتها ؟ هذه بعض أسئلة تحتاج الى اجابات واضحة سنحاول أن نتصدى لها فى العدد القادم ان شاء الله .

وأخيرا فانه تجدر الاشارة الى أن تمويل البحوث التربوية فى الوقت الحاضر لايحظى بالقدر الذى يمكنه من تحقيق أهدافنا منه ، وربما كان ذلك راجعا الى بعض أو كل الأسباب السابق الاشارة اليها .

هذه أيها القارىء العزيز بعض الأفكار والخواطر التى تعكس احساس الكثيرين من المشتغلين بالبحوث التربوية وتسبب لهم احباطا شديدا . فبينما هم مقتنعون بأهمية الدور الذى يمكن أن تلعبه البحوث العلمية فى اصلاح التعليم الا أن الموقف العام تحوطه عدة مشكلات تجعل من هذه البحوث جهودا متناثرة وغير مركزة مما يفقدها فاليتها . ولعله قد اتضح لك الآن أن مشكلة البحوث التربوية هى أساسا مشكلة فقدان التنظيم والتنسيق وتحديد الهدف ومتابعة التطبيق ولكن كيف يتم تنظيم وتنسيق البحث التربوى فى مصر لدفع حركة اصلاح التعليم ؟

هذا ماسنحاول الاجابة عليه فى العدد القادم ان شاء الله .

التذوق الجمالي للفن الإسلامي والخط العربي

للأستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

التذوق الجمالى هو الذى يحدد علاقة الفنان بالعمل الفنى ، وعلاقة المشاهد بالتجربة الجمالية التى ترتبط بالذات ، كما ترتبط بالموضوع الفنى فى آن واحد ، ويتم هذا بالتأمل العميق والمشاهدة المكتملة والادراك الحسى الواعى ، وبالفاعلية التى تضطلع بها الذات ، بمعرفة تتضخم بالعاطفة وعاطفة مشبعة بالمعرفة ، وهى الكفيلة بأن تحقق بلوغ العمومية اللازمة والشمول المطلق لتحليل الموضوع الجمالى وتفسير الأثر الفنى .

ويصبح التذوق الجمالى بهذه المنزلة ضربا من ضروب المشاركة الصوفية التى يتحقق بها التوافق بين العالم الوجدانى والعالم العقلى ، بين الجانب الفردى والجانب الاجتماعى ، بين الأثر الذاتى والأثر الموضوعى ، بين الروح الانسانية والطبيعة نفسها .

ومن هنا كان من الضرورى عند دراسة فن الخط العربى وما يصاحبه من زخارف وفنون تشكيلية مختلفة ، استخدمها الفنان الاسلامى العربى فى التعبير عن جوانب الحضارة الاسلامية أن نمهد لدراسة تاريخ الفنون الاسلامية وتذوق ما بها من تنوع ووحدة وطابع جمالى وجوهر وظيفى عام ومظهر وجدانى ، وما تزخر به من قيم تستحيل دائما الى قوى حية مجسمة تسعى وراء ذاتها المثالية التى نلتقى بها خلال الأشياء فى مراحل فنية متعاقبة تحمل الطابع العاطفى الوجدانى لكل بواعث المقدرة على ابداع سحر ايحائى يطوى فى ثناياه الذات والموضوع والخامة معا بما يضفى عليها روحا خلاقا من صميم الحياة بشفافية عالية ، وصدق فنى ناتج عن اجتهاد وايمان

بجدوى العمل المنتج الذى فرضته الحضارة الاسلامية للتعبير عن المجتمع فى جميع المجالات .

ولهذا فنحن فى مسيس الحاجة الى دراسة الصفات المميزة للعلاقات المضيئة فى تاريخ الفن الاسلامى من لمحات مشرقة عن عصوره المختلفة التى تتباين تباينا ملحوظا فى انطلاقاتها الخلاقة التى عاشها الفنان المسلم بفلسفته ومفاهيمه ، وفى وحدتها المعروفة وشمولها الأخاذ بالاضافة الى دراسة مبسطة للمعايير التى تقوم عليها تلك الفنون المميزة ذات القيم التشكيلية الهندسية الفريدة التى تم انجازها فى عمارة المسجد وعناصره ، والأسبلة والأضرحة والمآذن والقصور التى تشتمل على الكثير من الفروع الفنية من أشغال الخزف والنسيج والسجاد وطباعة المنسوجات والحفر بمختلف الخامات والتحف المعدنية والزجاجية والخشبية والجلدية والمخطوطات وغير ذلك مما يضيق المقام هنا عن حصره .

ومن المفيد الاكثار من زيارة بعض المساجد والآثار الاسلامية ومتاحف الفنون العربية فى أنحاء المعمور العربى وسائر الساحات الغربية ، فهى التى تضم التراث الفنى الاسلامى بكل كنوزه ونفائسه ، وهى العمود الفقرى والمرجع الصادق الذى تستقى منه الدراسات والمباحث التى ما زلنا نفتقدها للكشف عن هذه التقاليد العريقة التى تبعث هذا التاريخ التليد وتوقظه من رقاده ، وترقى به الى مستوى أنضج من حيث الوعى بالمشاركة الجماعية فى الفكر والممارسة الفنية فى ارتباطها بالواقع الاسلامى المتحرك ، دون ارغام خارج عن الحرية والارادة الذاتية ، مع نزوع الى محو كل الطقوس التقليدية الجامدة ودفع العين والقلب من منطقة الوهم الى مسافات الصحو ، ومن الغموض الى آفاق الوضوح ، لاستشراف الطريق الأمثل والنموذج الأروع . ومن ثم نستطيع أن نقدم الحقيقة المطلقة التى تتركب من حصيلة الحقائق النسبية ، وبذلك أيضا نستطيع الكشف عن الطبيعة الفنية التى توجد بفعلها وممارستها الجمالية الواعية ، ومن التخلص من أوهام الخطوط الرديئة بأشكالها اللاشكلية .

وفى مجال دراسة التذوق الجمالى ينبغى أن يشعر المتعلم بانعكاس آثار تلك الدراسة على سلوكه العام وتصرفاته ودوره الفكرى والثقافى والقومى فى مجتمعه ، ودور هذه الرسالة فى تكوين الحس الجمالى الراقى

والاستمتاع النفسى ، والاسهام فى تربيــة الذوق الفنى وتطهير العين ، وصياغة التقويم السليم للأعمال الفنية والتعرف على خصائصها ومميزاتها وأسرارها وخفاياها ، بحيث تصبح هذه الوسائل جزءا من تكوينه وتعــامله ودعم مقوماته الشخصيةوالاجتماعية ، فحيث توجد المسئولية كيفمــا كان نوعها يوجد الالتزام ، وحيث يوجد الالتزام كيفمــا كان نوعه أيضا توجــد المســئولية .

واذا فلم يعد غريبا أن نتناول بالحديث الحضارة الاسلامية العربيــة للدلالة على الفنون التى لم تعد محل جدل ، وللسعى الحثيث الى معــرفة جوهرها وتبين معدنها حيث ظهرت وانتشرت بعد ظهور الاسلام بشكل اذهل الجميع بعطاءاتها الروحية الخصبة التى تتسم بالابداع وتحمل فكريا وفنيــا ونفسيا البصمات الذاتية الحقيقية لطبيعة شخصيتها بعد أن اجتازت مراحل عديدة فى مجال الجدة والجودة ، وولجت أبواب الخلود اقتدارا ، معتمــدة على ما قدمته للتراث الثقافى الانسانى الوطنى والعالمى من وسائل التقــدم والنهوض متوخية التصحيح والبناء والانتاج الجيد الجديد ؛ بعيـــــدا عن الاجترار القائم على السلبية .

وقد جاء ذلك كله بعد انتشار اللغة العربية بانتشار الاسلام ، وارتباطه الى حد كبير برباط تلك اللغة ، والاهتمام بالفن التشكيلى عبر العالم الذى يحمل مفهوما خاصا وشخصية فريدة تتميز بخصائصها القومية والتاريخيــة والجمالية الواسعة الأرجاء ، العميقة الأبعاد ، والتى أعطت وجها جديدا خرج عن الاطار التقليدى المحض،وعن القيم الحضارية الأخرى التى ارتبطت بجذور الواقعية البحتة التى كان مثلهــا الأعلى هو الشكل الانســـانى وابتعــد عن تلك المؤثرات التى أحاطت بمقــدمه الى العالم فتمثلها ثم أدمجهــا فى شخصيته بفعالية ابداعية متسامية دلت على مستوى مرموق من الرقى فى مجتمع له حدوده المكانية والزمانيــة وله لغتــه التعبيرية ، وله اهــدافه وموضوعاته وعقيدته المرتبطة بروح هذه الأمة العريقة عبر تاريخها وعبــر وحدتها على هذه الأرض موضحا لنا تكونه ومساره المســتقل بذاته المؤكــد لخصائصه التى هى مصدر عزته القومية وفلسفته الجمالية وحلته الأصلية .

وفى مجال التعرف على الفنون الاسلامية وتذوقها ينبغى أن نضع فى تقديرنا الاعتبارات التالية :

● يحمل الفن الاسلامى طابعا موحدا فى جميع العهود والأمصـــار العربية ، كما يحمل قرابة ووشيجة فى شتى الفروع الفنية برغم اختلافات الخامات المستخدمة ، وبرغم اختلاف الأقطار الاسلامية وابتعادها .

● تعبر الفنون الاسلامية على اختلاف أنواعها عن الجوهر العميق مع تجاوز حدود الواقع السطحى .

● الفنون الاسلامية على تعددها تحمل فى طياتها صفة الفن المجرد البعيد المدى الذى يقوم على قوانين خاصة تعبر عن شخصية ثابتة ولغـة تشكيلية واحـــدة .

● يقول البعض ان الفن الاسلامى فن زخرفى أو تطبيقى ، وليس فنا تشكيليا يرقى الى المرتفعات الضخمة التى ارتقتها فنون عصر النهضة ، وهذا فى حقيقته تصنيف فاسد ، اذ أن جميـــع هذه النشـــاطات تتصف بالابداع والابتكار واثبات الذات ، وهو شرط أساسى من شروط العمل الفنى المتكامل .

● يجب أن نبتعد بنظرتنا خلال تقويمنا للفن الاسلامى عن مفاهيم الفن الغربى التقليدية التى ظهر فيها عند الاغريق أو فى عصر النهضة حيث نتمثل فيه المظهر الابداعى التطويرى الخارق السابق لكل الفنون ، والذى يكشف بخاصة عن المنظور اللولبى فى المنمنمات وعن الظل وأشكال الفراغ ، وعن المبادىء الروحية الأكثر وضوحا التى تسيطر على قواعد التصوير .

● الفن الاسلامى جاء بمفهوم جديد للفن ينسجم مع بنيته القوميـــة وتطورات العصر بمناخه والوانه وفلسفته الروحية ، ورمزيته التى تتجلى فى وحدة اللغة ووحدة العقيدة ، وهما اعظم وســـيلة للتماسك الحيـــوى والنمو الحضارى ، كما يبرهن بكل جلاء على قدرة التجدد وقوة الانطلاق .

● من أبرز ما يميز الفنون الاسلامية النهضة الفنية المعمارية ممثـــلة فى المساجد الشاهقة والقصور الضخمة والأســـوار المنيعـــة والوكالات والأسبلة والحمامات التى كانت من مقومات العصر ومن علاماته الاجتماعيـــة المميـــزة .

● لا يحفل الفن الاســـلامى بقوانين المنظـــور الخطى أو البصرى ، والوجود المادى الطبيعى التشبيهى للأشياء والواقع التى يحكمها فى الغرب عالم المنظور وعلوم أخرى ولكنه يحفل بالقوانين الروحية التى يحكمها مفهوم

الوجود الأزلى ومفهوم فناء الأشياء وعلاقتها بالوجود الأزلى ، ومع ذلك فان المنظور الروحى لا يتنكر لواقع ولا يهمل دور الناظر .

● الفلسفة الاسلامية تقول : « ليس المهم نقل الحقائق القائمة فى العالم الخارجى ، بل الاندماج الكلى فى تلك الحقائق . وتقول أيضا : « ان اعداد الانتاج الدقيق يتطلب الجودة التى تتطلب بدورها عنصر الاجتهاد . اجل : فان الموهبة لا تتوصل الى اخراج الانتاج الفنى اخراجا جيدا ما لم تكن مصحوبة بالايمان والاجتهاد . وتقول كذلك : كل من آنس فى نفسه موهبة ينبغى له أن ينميها ويصقلها ويهذبها بالاعتقاد الصحيح بالله وبالاجتهاد عن طريق الممارسة الجادة المثابرة والمستمرة الدائمة ، وبهذه الكيفية تبعث فيها المدد الهائل فى مستقر المعطيات الكيانية للتكوين الوجودى العقلى والروحى والذوقى والنفسى فى أعماق الانسان .

والاجتهاد الذى نقصده هنا ليس مجرد الاهتمام الزائد بالدراسات والبحوث انما المقصود به الاجتهاد الموضوعى والأسلوبى والمنهجى فى الانتاج الفنى والعقلى ليكون لصاحبه راى شخصى واضح بين الآراء ومنهج متميز بين المناهج وموضوعية خاصة بين الموضوعيات ، وفكر لامع بين الأفكار واتجاه ثابت بين الاتجاهات ، واذا اضيف الاجتهاد الى الموهبة فلا شك أن الانتاج سوف يبلغ ذروة تألقه بالكمال الممكن المنشود للجودة . وفى ضوء هذه الخصائص اعتمد الفنان المسلم فى جميع انجازاته على التعبير عن مجتمعه والالتزام بحاجاته ومطالبه .

● المنظر فى لوحة اسلامية مسطحة يبقى حرا طليقا لا تقيده قواعد المنظور وتقوده فى مسارها المتعمق فى البعد الثالث من خلال زاوية البصر المحددة ، وهى متفاوتة فى المدة بحسب ما فيها من تدقيق تجميلى وتكوينى .

ان هدف الفنان الاسلامى هو ان يجعل الأشياء مجابهة للناظر من خلال أجمل ما فيها ، دون أن تشوه قواعد المنظور حقيقتها وجمالها لحساب الرؤية المنظورية العلمية ، فالعين فى المنظور الروحى تبقى مطلقة الحركة بدون قيود ، اما الظل فقد يكون موجودا فى التصوير العربى ، ولكن ان وجد فهو لا يخضع لوحدة المصدر الضوئى كالظل فى التصوير الغربى ، بل ان مصدر النور متغير ، فهو نور الهى وليس نور الشمس ، وعلى الأقل فهو يخضع لمشيئة المصور .

● يملأ الفنان الاسلامى فراغات العمل الفنى بعناصر كثيفة يطلقون عليها نظرية الهروب أو الفزع من الفراغ ، وليس الأمر كذلك بالضبط ، فهذا فى حد ذاته تفسير ساذج ، لأن الفنان الاسلامى يؤكد بنزعة ملحة محاربته لابليس اللعين ، التى لا يقابلها بالأهمية الا عبادة الله ذاته ، فحيث يسعى المرء الى مقاومة اغراء ابليس يكون قد رضى الله وأطاعه والعكس بالعكس . ولكى لا يترك الفنان الاسلامى مجالا فى عمله الفنى لعبث ابليس وتخريبه ، فانه يقوم باشغال الفراغات وملئها فى عمله الفنى ، اما باضافة عناصر شكلية فى تصويره التشبيهى ، أو بتفريغ عناصر تجريدية هندسية أو نباتية فى رقشه العربى تلتحم فى انسجام مطلق ولا تترك مجالا لثغرة فى هذا الوجود الرائع .

● يحتوى النحت الاسلامى على نوعين :

الأول — نحت زخرفى وهو عبارة عن أشكال نباتية محولة أو هندسية مجردة مصنوعة من الجص البارز أو من الجص المفرغ ، وهذا النوع هو بداية الرقش العربى .

الثانى — نحت تشبيهى حفلت به بعض القصور يميل دائما الى التحوير والجنوح نحو التجريد والارتباط برؤية ذاتية ، ولكن بنوع من النمطية الخاصة الفريدة .

● ازدهر فى الفن الاسلامى « الرقش » وهو صور مرسومة ملونة أو منقوشة نافرة ذات أشكال هندسية أو ذات أشكال توريقية مكررة ، وفى الحالين تحمل معنى صوفيا رمزيا للتبتل والعبادة الاسلامية والسياحة فى عالم لا نهائى .

وازدهر الى جانب « الرقش » « الخط الجميل » الذى أخذ أشكالا وأنواعا كالكوفى والثلث والفارسى والرقعة والديوانى . وما زال الخط العربى يولد أساليب مبتكرة جديدة .

● كان الخط العربى الطريق الذى تصاعدت فيه موهبة العرب بعيدا عن أى تهاون فى تمجيد الله عز وجل ، بل كان سبيلا الى ذلك ، ثم أصبح من أهم المظاهر الابداعية عند العرب لما يتضمن من معان وفلسفة جمالية متميزة .

● يقف الرقش العربى فى نقطة التقاء الخط العربى بالتصوير ، والخط العربى هو تحديد فى رسم الحروف والكلمات التى تحمل معانى معينة ، اما التصوير فهو رسم أشكال ووجوه تمثل حدثا أو مشهدا واقعيا أو خياليا .

● الخط العربى بمنزلة الفكر الساكن ، انه اشارة معبرة مبهجة .

● أعطى العرب الخط الجميل عناية خاصة عند كتابة القرآن منطلقين من مبدأ : هو فى الواقع قول على بن أبى طالب : « الخط الجميل يزيد الحق وضوحا » وكما يقول عبد الله بن العباس : « الخط لسان اليد » وهكذا كان الخط الجميل موازيا فى أهميته للتجويد فى القرآن ، وسرى فى جميع البلاد الاسلامية ، وأصبح الحرف العربى وساطة التعبير فى جميع اللغات الهندية والتركية والفارسية ، وأخذ الخط مكانه كفن رفيع مرتبط مباشرة بالثقافة العربية وبالعقيدة الاسلامية .

● الخط العربى مرتبط بالكلمة العربية ذات الصفة العضوية التى تحمل بصورتها الصوتية استلهاما .

● أصبحت الكلمة صورة تكشف عن المفاهيم الكامنة فيها وأصبحت الصورة مصعدا يرقى بالحدس الى هذه المفاهيم مباشرة للرابطة القوية بين صورة الكلمة وبوادر الشعور بالطبيعة .

● اتجه الخط العربى من شكله البدائى الى شكل فنى لم يعد له حد فى التفنن والتغيير ، ومع أنه لم يتخل عن وظيفته فانه اصبح صيغة فنية مجردة لا ترتبط بالمعنى بذاته بل بصفته القدسية التى أصبحت جمالية تبعا لجمالية الخط ذاته .

● تزداد مكانة الخط الفنية كما يزداد بعده عن وظيفته البيانية ، وتصبح الصيغة المجردة التى هى من توابع الخط مستقلة تحيطه بالمزيد من التزويق أو تنفصل عنه لكى يصبح رقشا بذاته .

● لقد انطلق الخط العربى من مصادره الكنعانية فى « جبيل » يحمل أشكالا أكثرها هندسى وتطور فيما بعد حتى أخذ أشكلا لينة تارة أو هندسية متكسرة أخرى ، أو لينة ومنكسرة معا .

● وعندما ظهر الخط الكوفى كان فى الواقع ذروة هذا النوع من الخط المركب ، بل أصبح صيغا راسخة كالبناء الهندسى تحليه اغصان واوراق مجردة هى الرقش اللين « الرمى » نفسه ، ولكن خطا هندسيا صرفا استعمل فى القرن الخامس عشر فى تزيين الواجهات المعمارية فى فارس مركبا من الواح الآجر التى تتشابك مؤلفة كلمات مقدسة كاسم « الله » و « نبيه » و « الخلفاء » . وعندما انتقل هذا الخط الى لوحات منقولة تلاقى بقوة مع الرقش الهندسى حتى لم نعد نميز أيهما الأصل وايهما الأثر ، وامثلة ذلك كثيرة .

● والخط العربى ابتدأ من شكلين أساسيين الواحد : « مزوى » اى مؤلف من زوايا ، او هندسى ، والثانى كان لينا نسخيا .

● ولقد تطور الخط متجها نحو الرقش بسبب الأهمية البالغة التى أعطيت له اذ ارتفعت مكانته لارتفاع مضمونه القدسى فى كتابة القرآن وآياته وبسبب تراجع التصوير التشبيهى بعد حملة المحدثين عليه فى العصر العباسى .

● وتتلاقى نتيجة تطور الخط مع نتيجة تطور الصورة المشبهة التى اخذت بالتجريد شيئا فشيئا تبعا لحملة المحدثين ذاتها .

● ومن المبادىء التقنية فى الخط يستعرض « أبو حيان » بعض المبادىء التعليمية التقنية التى جاء بها غيره من مشاهير الوراقين والخطاطين فيقول على لسان « ابراهيم بن العباس » مخاطبا غلاما بين يديه :

« ليكن قلمك صلبا بين الدقة والغلظ ، ولا تبره عند عقدة ، فان فيه تعقيد الأمور ، ولا تكتب بقلم ملتو ، ولا ذى شق غير مستو ، فان أعوزك الفارسى والبحرى ، واضطررت الى الأقلام النبطية فاختر منها ما يضرب الى السمرة ، واجعل سكينك أحد من الموسى ، ولا تبر به غير القلم ، وتعهده بالاصلاح ، وليكن مقطعك من أصلب الخشب لتخرج اللقطعة مستوية، وابر قلمك الى الاستواء لاشباع الحروف ، واذا أجللت فالى الحريف ، وأجود الخط أبينه وأجود القراءة أبينها » .

وكان الحسن بن وهب يقول : يحتاج الكاتب الى خلال منها : « تجويد برى القلم ، واطالة جفته ، وتحريف قطته ، وحسن التأنى لامتطاء الأنامل

وارسال المدة بقدر اشباع الحروف والتجرز عند افراغها من التطليس وترك الشكل على الخطأ والاعجام على التصحيف وتسوية الرسم ، والعلم بالفضل واصابة المقطع .

ان أهمية الخط العربى والعناية باجادته مسئولية جسيمة أضحت من الحقائق الثابتة التى تبحث عن ظروف مواتية ومواقف حاسمة من كل فرد مسئول وغير مسئول يؤمن بهذه الحقيقة ، ويدرك مدى احتياجنا الى اشاعتها فى النفوس وتأكيد وجودها الضرورى ، وانتزاع حق الاعتراف بجدواها ونبلها بين جميع الأفراد باعتبارها الوسيلة الحقيقية المباشرة التى عن طريقها يتم التخاطب بين جماهير الناس قاطبة فهى أداة الوصل بينهم فى الماضى والحاضر والمستقبل ، بل انها همزة الوصل وواسطة العقد فى الاحتفاظ بوجه من وجوه الحضارة العربية وتحقيق المصاهرة والمزاوجة مع هذا العنصر الحيوى القريب الى النفس والمتعامل مع الوجدان .

ولئن كان الخط العربى هو الوسيلة الفعالة فى نقل التعبير وتداول الأفكار ، واذا كان بعض المهتمين بأصوله وأنماطه يؤكدون أهميته وقيمته ، ويدعون الى الحرص على ضرورة اتقانه وتجويده والوصول به الى مستوى أنضج ، ويوجهون النشء والأجيال اللاحقة الى الأساليب المؤدية الى هذه الغاية على المستوى الجماعى وليس للقلة الموهوبة فحسب ، حتى يكون بمنزلة كتاب مفتوح للخلق والابداع فى شتى المجالات العلمية والتربوية والثقافية والتسجيلية ، وأن يظل مثار الاعجاب فيما يهدفون اليه من هذه الغاية السامية .

ولعلنا والأمر كذلك ، أن نبادر جميعا كل فى موقعه بفتح صفحة جديدة فى الحركة الفنية التشكيلية الخطية فى شتى الميادين التى تعنى بهذا الجانب الحيوى وتحفل به والعمل باستمرار فى هذا المضمار بكنه الهمة وبكامل الرغبة والجدية ، وأن نصل ما انقطع ونربط ما انفصل من مراحل النمو فى تحقيق هذا الوعى من خلال الممارسة الفنية الخطية الصحيحة فى قوالب من الأصالة والانطلاقة القوية ومن البساطة والسلاسة والوضوح فى صفحات المستقبل المأمول ، لا أن نركن الى اهماله أو اسقاطه من اعتبارنا .

وانها لمسئولية جماعية وعقلية وروحية ومعنوية ونفسية وفكرية تفرض على كل من يقوم بها بعامة ، ومن يقوم بها من رجال التربية والتعليم بخاصة أن يولوها ما تستحقه من رعاية عظمى ، مع الوفاء الكامل بواجبات الالتزام الأدبى تجاه هذه المهمة القومية الأساسية الموضوعية . وهذا معناه بوضوح عدم قصر الاهتمام بتجويد الخط العربى على طبقة معينة دون غيرها من الطبقات الأخرى ، اذ لم يعد الخط العربى وبخاصة فى السنوات الأخيرة — كرسالة قومية وتاريخية واجتماعية — فنا له متخصصوه القلائل وفى اطار محدود ، بل ينبغى أن نخرج بهذا الفن من تقوقعه على القلة الموهوبة الصاعدة الى مشاركة الانسان فى هذا الواجب المقدس وعدم الانكماش على ذاته أو التخلى عن التزاماته حتى يعطى هذا الجانب ثمرته المرغوبة ونتيجته الايجابية المطلوبة ، وحتى يحظى بالمكانة نفسها التى تتمع بها بقية الأشكال الفنية الأخرى .

وبهذه الصورة نكون قد أسهمنا بحق فى اعطاء هذا الفن الجميل مشروعية التداول والوجود والاحترام والتقدير ، ووضعه موضع الممارسة العامة والتجاوب معه نفسيا وشكليا ووظيفيا ووجدانيا ، والا يعيش الانسان على هامشه ، وانما يصبح المتذوق المتجدد بتجدد ادراكه ووعيه ، الساعى الى تحقيق أهداف قومية مشروعة المتوخى الارتقاء الدائم والاجادة المنشودة والوصول الى المستوى اللائق الجدير به واقامة دعائم لها غاياتها البعيدة التى يرتفع فوقها صرح حضارة وطنية وانسانية أصيلة ورفيعة ، راسية وشامخة ، وثيقة الصلة بقضايا الواقع وصراعات المجتمع ، وفى الوقت نفسه يعبد عن هذا الطريق الى الارتقاء بالأذواق وتقريب المفاهيم ومحاربة الأمية الخطية بكل صورها وأشكالها .

وانها حقا لبادرة طيبة من كل من يغار على طبيعة الخط العربى ووضعه ومستقبله لتحقيق المناخ السليم ، وخلق تقاليد جديدة تساعد فى انضاج بعض المفاهيم والقيم التى ما زلنا فى مسيس الحاجة الى تحديدها وتوضيحها واختيارها والسير فى ضوئها .

وظيفة المدرسة الثقافية والتربوية

للأستاذ محمد صلاح الدين عارف

مدير ادارة مصر الجديدة التعليمية (سابقا)

الثقافة كلمة شاملة قد يحار الناس فى تحديدها ، هل هى العلم ، هل هى الفلسفة ، هل هى العادات والتقاليد ، هل هى التراث ، هل هى المعتقدات والأديان ، هل هى السياسة والاقتصاد والاجتماع ، هل هى الفن ، هل هى آراء الناس وأفكارهم ؟

الحق انها جماع ذلك كله ، وقديما قالوا ان المثقف هو من يلم من كل علم وفن بطرف ، ولكن ما جدوى هذا الالمام ان لم يتحول الى طاقات اجتماعية وفردية ، وان لم يتحول هذا الالمام الى سلوك يفيد الفرد ويفيد المجتمع .

ان الثقافة فى نظرنا هى أسلوب الحياة الذى يرتضيه المجموع فهى نتاج الطبيعة البشرية فى تفاعلها مع البيئة والمجتمع الذى تعيش فيه ، ولذلك فهى أساس القيم المشتركة فى المجتمع فاذا وجدنا من بين المفكرين من ينكر هذه القيم ولا يجعل لها اى اعتبار فى توجيه أحداث الحياة مثل الماركسيين فلا كذلك الديمقراطية بعامة وديمقراطيتنا الاسلامية بخاصة التى تؤكد القيم الروحية والخلقية والدينية كما تؤكد الحرية كقيمة أساسية الى جانب اهتمامها بالانتاج وكفايته وعدالة توزيعه وتعاون الأفراد فى تحقيقه (اعمل لدنياك كأنك تعيش ابدا ، واعمل لآخرتك كأنك تموت غدا) .

ولكى ندرك العلاقة بين الحرية والثقافة نتساءل لماذا تعمل كل أمة على نشر ثقافتها وهى فى الوقت نفسه تحرص على حريتها ؟ انها تريد

حريتها دفاعا عن ثقافتها ، ثم هى تريد أن تطور هذه الثقافة لتصل الى حياة أفضل ولتعممها فى مختلف الاتجاهات . ثم نتساءل هل تريد الأمة الحرية لغرض الأفراد او الجماعات والحقيقة فى نظرنا وسط بين الفكرتين فالمرجع فى قبول اى راى أو فكرة هو مدى اتصالها بالثقافة السائدة ولذلك تجد أن الثقافة وهى مركب معقد من العادات المكتسبة بين الأفراد تتجه الى الاحتفاظ بكيانها بما تتخذه وتختاره عن قصد لتغيير الطبيعة البشرية وتعديل السلوك فى اتجاهها أى أنها تتجه الى التربية وهذه وظيفة المدرسة .

مشكلتنا اذن هى البحث عن الطرق التى تتفاعل بها مقومات الطبيعة البشرية مع مقومات الثقافة . فاذا كانت الديمقراطية هى المظهر الرسمى لحريتنا وثقافتنا ومجتمعنا الحاضر ، وهى التى تكفل دعم هذا المجتمع النامى المتطور فان هذا يقتضينا أن نكون قلقين يقظين باستمرار ، فاليقظة والحذر الدائمان هما ثمن الحرية الذى يحتم دفعه عن طيب خاطر للحفاظ على مكاسب ثورتنا وهذا هو واجبنا الذى نقوم به كمواطنين أولا ثم كمربين يقع علينا عبء حفظ ثقافة مجتمعنا وتنشئة مواطنى المستقبل الذين سيعيشون فى هذا المجتمع .

كيف السبيل اذن للوصول الى كل ذلك والى التربية المقصودة لحفظ ثقافتنا ؟ ان الانسان مدنى بطبعه ، وبحياته فى مجتمعه يكتسب مهاراته وخبراته كما يكتسب طرائق المجتمع فى السلوك واسلوبه فى الحياة ويتم ذلك دائما بطريقة مقصودة حتى فى المجتمعات البدائية .

وحياة الانسان على الأرض سلسلة متصلة من الكفاح للوصول الى حياة أفضل ولتيسير هذه الحياة . ولا شك أن كل تطور وكل كشف انما هو من صنع الانسان ووليد احتياجاته المتطورة المتزايدة مهما يقال عن عامل الصدفة فى هذا الصدد . لقد كشف الانسان نفسه ومقدراته أولا ثم عمل على السيطرة على كل مظاهر الحياة حوله وتذليلها ، كشف حاجته الى غيره والى تنسيق جهوده معهم وتنظيم هذه الجهود للوصول الى السعادة والاستقرار ، وهذا التنظيم يحتاج الى تفكير وتشاور ثم بذل للجهد . ثم لكى تستمر الثقافة ولكي يستمر المجتمع فى تطوره يجب أن يلم الناشئة

بكل نواحى الحياة فيه . أى أن رقى المجتمع وتطوره رهن باستمرار الثقافة وتطورها وهذا هو ما يدعو الى التربية المقصودة .

واذا كان موقف المربى من الطفل كموقف الفلاح من النبـات فهـو لا يهبه الحياة ولا يكسبه خاصية من خصائصه وانما هو يهيىء له مجـال النمو ثم الرعاية والتوجيـه فالطفـل كائن حى نام يولد ولديه تـدرات واستعدادات وميول ودوافع يجب أن نتيح لها الحرية للانطلاق كى تفصـح عن نفسها حتى يمكن توجيهها الوجهة السليمة فى جو اجتماعى سليم ، فاذا تركنا عملية نمو الفرد هذه لظروف دون رعاية أو تعهد أو توجيه فانها تؤدى الى تكوين الفرد تكوينا ناقصا ولا ينتظر منه حينئذ أن يكون عضوا فعالا فى المجتمع ، فعملية التربية هى تكوين الشخصية بتعديل السلوك واقرار الفرد على أن يوائم بين احتياجاته وبين مطالب المجتمع نتيجة ما اكتسبه من نضج خلال حياته وسط الجماعة وهذا مصداق لتعريف التربية بأنها عملية الاعداد للحياة . ولكى تتم هذه العملية لا بد من توافر الخبرة التى يكتسبها الفـرد بحيث تصبح جزءا من شخصيته ، وهذه الخبرة المطلوبة المقصودة التى تتم من خلال مطالب الظروف الاجتماعية وثقافة المجتمع هى أساس التطبيـع الاجتماعى على أصول هذه الثقافة .

مما سبق نستطيع القول ان عملية التطبع الاجتماعى والثقافى التى تقوم بها المدرسة هى أهم وظائف المدرسة ولذلك يجب أن تتصف وتتسم بمـا يأتى :

— انها عملية مستمرة باستمرار النمو غرضها كسب الخبرة وتعديل السـلوك .

— التأثير فى الطفل من حيث قـواه وتكوينه من جميع النـواحى حتى يكون مواطنا صالحا .

— انها عملية متطورة يجب ان تعد الأبناء لعالم متغير يواجهـون مشكلاته بما اكتسبوه من أصول ثقافية فى مجتمعهم .

— هى اعداد للحياة بهدف الحفاظ على ثقافة المجتمع وتنميتها .

المقومات الثقافية لمجتمعنا الديمقراطي :

١ — الحرية واقرار الحياة الديمقراطية الصحيحة اذ لا معنى لها في ظل اى استيراد داخلى أو خارجى .

٢ — الاعتزاز بالقيم الروحية السمحة التى لا تعصب فيها والتسلح بأسباب العلم والايمان حيث أنها ليست شعارات تقال . فالعلم اساس التقدم والانتاج والأسلوب العلمى قوامه ، والايمان دعامة الاستقرار وحفز الهمم .

٣ — ان اتجاهات المجتمع ليست شعارات أو قوانين مستبدة بل هى طريقة للحياة وأسلوب للسلوك يجب أن يظهر فى كل تصرفاتنا بحيث يتشبع بروح الأخوة والمشاركة الايجابية والولاء للجماعة بما يضمن تقدمها .

٤ — الحفاظ على الاستقلال وتنمية الانتماء والاخاء العربى والافريقى مع دعم السلام الوطنى والقومى والعالمى .

سمات الجيل الذى ننشئه لتحقيق المقومات الثقافية :

لا شك أن دور التربية لتحقيق هذه المقومات يستلزم العمل على تكوين جيل يتسم بمواصفات أساسية منها :

١ — العمل بالقيم الروحية .

٢ — الايمان بالعمل والانتاج .

٣ — ممارسة النقد والنقد الذاتى البناء مع القدرة على اصدار احكام صحيحة.

٤ — الايمان بدور الفرد فى المجتمع وممارسة القيادة والتبعية مع الايجابية والمبادرة لتحقيق اهداف المجتمع .

٥ — الحساسية الاجتماعية لمتطلبات المجتمع والقدرة على التكيف مع العالم المتغير المتطور .

وسائل المدرسة لتحقيق المقومات الثقافية :

١ — أن تكون المدرسة بيئة مليئة بالمؤثرات التى تثير النشاط وايجابية التلاميذ لتحقيق الأهداف المنشودة من نمو شخصي وسلوك اجتماعى ، أى أن تعمل المدرسة على توجيه قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم وفقا لاحتياجات المجتمع بأن تكون مجتمعا مصغرا ، وتؤكد فى الوقت نفسه الدور الايجابى للتلميذ فى العملية التربوية فهو الذى يبنى نفسه بنفسه بما يكسبه من خبرة وتجربة وبما يمارسه من اعمال ونشاطات وعلاقة تحقق ذاته كما تحقق مقومات الثقافة من خلال المواقف التعليمية التى تهيؤها المدرسة .

٢ — الجو المدرسى العام الذى تتمثل فيه القدوة الصالحة والايمان الصحيح بالاتجاهات الديمقراطية والانسانية .

٣ — المناهج التى يجب ان تحتوى على ما يؤكد الديمقراطية والاخاء العربى والسلام العالمى .

٤ — أساليب التدريس وما تهيؤه من فرص لتنمية روح العمل الجماعى وفاعلية التلاميذ ووضوح دور الفرد مع اتجاه الدراسة اتجاها عمليا تطبيقيا تستغل فيه مافى البيئة والمجتمع من مؤسسات ديمقراطية وانتاجية ووطنية .

٥ — جماعات النشاط المدرسى مع اعتبارها جزءا اساسيا من المناهج لا عملا تكميليا ، وعن طريقها يتدرب الأبناء على الاتجاهات المطلوبة على أساس من الممارسة العملية لها عن فهم ووعى وادراك .

من كل ما تقدم يتضح أنه اذا كانت الثقافة هى أسلوب الحياة والتفكير فان التربية هى وسيلة تقويم هذه الحياة للوصول بها الى غاياتها المرسومة والمدرسة هى البوتقة التى ينصهر فيها كل ذلك لتخرج الجيل المتكامل مع مجتمعه وثقافته .

نظرة على نظم المعلومات التربوية

للدكتور حسين بشير محمود
المستشار بالمركز القومى للبحوث التربوية

مقـــدمة :

نحن نعيش عصر تفجـــر المعلومات والمعرفة والتضخم فى الانتـــاج الفكرى سواء فى المواد المكتوبة Printed Materials من كتب ومطبوعات ودوريات وغير ذلك — أم المواد غير المكتوبة Nonprinted Materials من أفلام وشرائح وتسجيلات مرئية وصوتية وغير ذلك — ويعتبر هـــذا العصر عصر المعلومات ، وكان من نتيجة ذلك أن بدأ فى الستينات اهتمام عالمى وبخاصة فى الدول المتقدمة بالمعلومات Information ووســـائل تخزينهـــا Storing واسترجاعهـــا Retrieval ، وأنشئت بنوك أو قواعـــد المعلومات فى التخصصات المختلفـــة .

قواعـــد البيـــانات : Data Base

يوجد حاليـــا فى الولايات المتحـــدة ما يزيد على المـــائة قاعدة بيانات فى نواحى المعرفة المختلفـــة من علوم اجتماعية وانسانية وتربوية وعلوم أساســـية .

ومن امثـــلة ذلك :

١) مركز المعلومات التربوى :

Educational Resources Information Center

يعتبر أكبر مركز معلومات تربوى على مستوى العـــالم ، ويبلغ عدد الوثائق فيـــه حوالى نصف مليون وثيقة من كتب ودوريات ومواد تعليمية مختلفـــة .

٢) مركز المعلومات القومى للوسائط التعليمية :

National Information Center For Educational Media (NICEM)

ويغطى هــذا المركز الدراسات والبحوث فى المجالات المختلفــة من علميــة واجتماعية واقتصادية وادارية ، وتم انشاء هــذا المركز عام ١٩٦٤ ويحتوى على ما يزيد عن ٧٥٠،٠٠٠ وثيقـــة .

٣) بنــك المعلومات : The Information Bank

ويغطى هــذا البنك الصحف والمجلات والدوريات العــامة ، مثل النيويورك تايمز New York Times ، نيــوزويك News Week ومجــلة التـــايم Times ، ولقــد تم انشـــاء هــذا البنك عام ١٩٦٩ ، ويحتوى على مايزيد عن ١٫٨٠٠،٠٠٠ وثيقـــة .

٤) مركز معلومات البيئــة :

يغطى هــذا المركز المعلومات الخاصة بالبيئــة مثل التلوث والتخطيط السكانى والطاقة والمصادر الطبيعية وغير ذلك ، وتم انشاء هــذا المركز عام ١٩٧١ ، ويحتوى على ٨٥٠،٠٠٠ وثيقـــة .

٥) مركز معلومات الطــاقة :

Energy Information Center (ENERGYLIN)

ويغطى هــذا المركز المعلومات الخاصة بالطاقة ومشكلاتها ومصادرها وأنواعها، وانشىء هــذا المركز عام ١٩٧١ ويحــتوى على ما يزيد عن ٣٠٠،٠٠٠ وثيقـــة .

٦) المكتبــة القومية للزراعـــة :

National Agricultural Library (AGRICOLA)

وتغطى هــذه المكتبة المعلومات والمراجع فى الزراعة ، وأنشئت هذه القــاعدة عام ١٩٧٠ ، وتحتوى على ما يزيد عن المليون وثيقـــة .

تخزين واسترجاع المعلومات :

Storing and Retrieval Information

ويستفاد من هذا العدد الضخم من بنوك وقواعد المعلومات وذلك بتخزينهـا واسترجاعها باستخدام الكومبيوتر ، ولقد قامت ثلاث مؤسسات Vendors تضم كل منهـا مجموعة من بنوك أو قواعـد البيـانات ، وتعتبر كل من هذه المؤسسات شبكة للمعلومات Information Network حيث أنهـا تقـدم المعلومات للمشتركين بطريقـة مبـاشرة On - Line أو غير مبـاشرة Off - Line وذلك باستعمال أجهزة منافذ Terminals

والجـدول التـالى يبين أسماء الشبكات الثلاث وعدد قواعد البيانات لكل منهـا :

شبكة المعلومات :

	مجموع قواعد البيانات	عددالقواعدالتى تحتوىمعلومات
١) أنظمة لوكيد للمعلومات بكالفورنيا Lockheed Information Systems (DIALOG)..	١٠٠	٤١
٢) خدمات الاسترجاع البيليوجرافية بنيويورك Bibliographic Retrieval Service (B R S)	٢٥	١٨
٣) System Development Cooperation (ORBIT)	٦١	٣٠.

مركز المعلومات التربوى الامريكى :

Educational Resources Information Center (ERIC)

لقـد تم انشاء هـذا المركز على المستوى القومى فى أمريكا فى منتصف الستينـات ، ومركز ERIC للمعلومات التربوية مركز فيـدرالى حكومى يخضع لاشراف المعهـد القومى National Institute Of Education (NIE) التابع لوزارة التعليم الفيدراليـة U.S. Department Of Education (DE)

ويضم الـ ERIC المركز الرئيسي فى واشنطن ومجموعة من المراكز الفرعية Clearing Houses عددها ١٦ موزعة على أنحـاء أمريكا كل منهـا يختص بمجـال من المجالات التربوية ، كمـا يلى :

تدريس العلوم والرياضيات والبيئة :
Science, Mathematics and Environmental Education

التعليم المهنى وتعليم الكبار :	Vocational and Adult Education
الادارة التعليميـة :	Educational Management
التعـليم العـالى :	Higher Education
أعـداد المدرسـين :	Teacher Education
الامتحانات ، القياس ، والتقويم :	Tests, Measurement and Evaluation
تدريس العلوم الاجتماعيـة :	Social Science Education
الأطفـال الشواذ والمتفوقين :	Handicapped and Gifted Children
الارشاد والخدمات التربوية :	Counselling and Personal Services
التعليم الابتدائى وما قبل الابتدائى	Elementary and Early Childhood Education
اللغـات وعلوم اللغـة :	Languages and Linguistics
القراءة ومهـارات الاتصال :	Reading and Communication Skills
مصادر المعلومات :	Information Resources
التعـليم فى المدن :	Urban Education
الكليـات المتوسطة :	Junior Colleges
التعليم الريفى والمدارس الصغيرة :	Rural Education and Small Schools

وحتى عا م١٩٨١ كان يوجـد فى ERIC عدد ٢٠٠ر٠٠٠ وثيقـة Document (كتاب ـ دليل معلم ـ بحث ـ وسائط تعليمية ـ مراجع ...) وفى كل شهر يضاف حوالى ١٢٠٠ وثيقـة أى بمعدل ١٥٠٠٠ وثيقة كل عام ـ هـذا بالاضافة الى ٢٤٥٠٠٠ مقـال (من الدوريات والمجـلات التربوية Periodicals) وفى كل شهر يضاف حوالى ١٥٠٠ مقال ، أى بمعـدل ١٨٠٠٠ مقـال كل عام .

المستفيدون : Users

يستخدم انتاج ERIC مجموعات مختلفـــة من :

١) المعلمـــون :

للتعرف على مشروعات المنــاهج الدراسية المختلفـــة -- وطـــرق التدريس والكتب المدرســـية .

٢) مديرو المدارس والادارات التعليميـــة : Administrators

للتعرف على كل ما يتصل بالنواحى الادارية والمـــالية والفنية .

٣) البـــاحثون : Rescarchers

للتعرف على ما تم من بحوث ودراسات فى المجـــال التربوى مســـاعدة للبـــاحثين فى بحوثهم وفى منع الازدواج فى مجال البحث .

٤) طلبـــة الجامعـــات : Graduate and Undergraduate

للحصول على المعلومات اللازمة لهم فى مجال دراساتهم والبحوث التى يقومون بهـــا .

٥) اخصائيو المعلومات : Information Specialists

للحصول على المعلومات اللازمة من مصادر Resources ومراجـــع Bibliographics وأىمعلومات فى موضوع معين Search .

٦) جميع المهتمين بالتعليم :

تقديم المعلومات اللازمة لأى شخص مهتم بموضوع معين فى التعليم .

الادوات المستعملة فى الـــ ERIC ERIC Tools

يحتاج أى شخص يريد أن يحصل على معلومات من ERIC أن يحسـن استخدام الأدوات والمصـــادر التاليـــة :

١ ــ معجم المصطلحات : Thesaurus of ERIC Descriptors

يحتوى المعجم على مصطلحات محددة للنواحى التربوية يسمى كل منها Descriptor تستخدم فى تعريف كل وثيقـــة أو مقال .

كمـــا يستفاد منها فى الحصول (استرجاع) على اية وثيقـــة أو مقال ، ويستعمل عادة من ١٠ الى ١٥ مصطلح فى كل مستخلص .

٢ ــ المصـــادر فى التربيـــة (RIE) Resources In Education

يصدر عدد كل شهر يحتوى على المستخلصات Abstract لجميـــع الوثائق التى قامت بانجازها الست عشرة مركزا ، وبذلك يصـــدر كل عام ١٢ عددا ، كمـــا يحتوى كل عـــدد على فهرست للوثائق مصنفة وفقـــا للموضوع .

Subject Index ، المؤلف Author

دارالنشر Institution Index نوع الوثيقـــة Publication Type

٣ ــ المجـــلات فى التربيـــة :

Current Index to Journals in Education (CIJE)

تصدر كل شهر ، وتحتوى على المستخلصات Abstracts لجميـــع المقـــالات التى تم انجازهـــا فى الست عشرة مركزا ، وبذلك يصـــدر كل عام ١٢ عـــددا ، ويحتوى كل عدد على فهرست للمقـــالات مصنفة وفقـــا للموضوع ، المؤلف ، اسم المجـــلة .

٤ ــ الميكروفيش : ERIC Microfiche

توضح الوثائق الأصلية على ميكروفيش ، ويحوى كل ميكروفيش على ٩٦ صفحة ومقاسها ١٠ x ١٥ سم ، وبذلك يمكن الحصول على الوثائق مصورة على ميكروفيش بسعر معقول جدا ــ اذ ان ثمن الميكروفيش الواحد حوالى ٧٠ قرشا كمـــا انها تشغل حيزا صغيرا ، ويلاحظ أن الميكروفيش يحتاج تصويرهـــا استعمال كاميرا خاصـــة تسمى Microfiche Camera كمـــا انها تعرض باستعمال جهاز خاص لقراءة الميكروفيش Micrifiche Reader حيث تظهر الصفحات المرأد قراءتها على شاشة خاصة ، كمـــا انه يوجد جهاز لانتاج نسخ اخرى من الميكروفيش Microfiche Reproducer وجهـــاز آخر لطبع اى عدد من الصفحات من الميكروفيش على ورق يسمى Microfiche Printer ، ويبلغ عدد الميكروفيش الذى يباع ســـنويا من مركـــز ال ERIC فى مختلف المجالات التربوية ١٧ مليون ميكروفيش .

مراحل الاعـــداد :

يمــر اعداد الوثائق للنشر بعـــدة مراحل ، نلخصها فيما يلى :

١ ــ اختيــار الوثائق : Selection

نظرا للتضخم الهائل فى عـــدد المطبوعات فى المجال التربوى ، فانه يتم أولا اختيار البعض منهـــا للنشر وفقا لمعايير معينة .

٢ ــ اعداد المستخلص : Abstracts

يعد مستخلص لكل وثيقـــة فى حدود ٢٠٠ كلمة للمطبوعات التى تكون فى صورة كتب أو أدلة أو أبحـــاث وغير ذلك مما ينشر فى Resources in Education (RIE) فى حـــدود ٥٠ كلمـــة فى حـــالة المقـــالات التى تنشر فى Current Index to Journals (CIJE) in Education.

٣ ــ نشر المستخلصات : Dissemination

تنشر المستخلصات فى الدوريات التى تصدر شـهريا فى RIE أو CIJE

كيفية الاستفادة من هذه المستخلصات ، ويتم ذلك بوساطة :

١ ــ تخزين المعلومات : Storing

تخزن المعلومات الصادرة فى دوريات الـ ERIC بوساطة الكومبيوتر على اسطوانات Discs أو أشرطة Tapes .

٢ ــ استعادة المعلومات : Retrieval of Information

يتماستعادة المعلومات المطلوبة وذلك :

(أ) يدويا .. Manually باستعمال اسم المؤلف أو الموضوع أو نوع الوثيقة أو دار النشر أو Descriptor أو ..... للحصول على الوثيقـــة .

(ب) بوساطة الكومبيوتر .. Computer وذلكباستعمال الكومبيوتر أو المنـــافذ Terminals .

(جـ) بوساطة شبكات المعلومات .. Vendors ويتم ذلك من خـــلال أحـــد شبكات المعلومات الثلاث التى سبق ذكرها ، وهى : ORBIT, BRS, DIALOG.

وذلك عن طريق اتصال المشــــترك تليفونيـــا بالمركز الرئيسى للشبكة والحصول على المعلومات المطلوبة من قواعد البيـــانات لبنوك المعلومات المختلفـــة المخزنة فى هذه الشبكة ، ويستعمل لذلك المنـــافذ Terminals ويمكن الحصول على المعلومات المطلوبة مباشرة On Line أو بطريقة غير مبـــاشرة Off - Line ،ويمتـــاز هـــذا النظام بأنه يمكن الحصول مباشرة على المعلومات على شـــاشة Terminal أو مكتوبة ، كمـــا أن المشـــترك يمكن أن يحصل على المعلومات من جميـــع بنوك المعلومات الموجـــودة فى فى الشبكة . هـــذا بالاضافة الى قـــلة التكاليف بالنسبة لأهميـــة المعلومات التى يمكن الحصول عليهـــا ..

الحاجة الى جهاز المعلومات التربوية على المستوى القومى :

يتضح مما سبق أن بنوك المعلومات أصبحت سمه من سمـــات هـــذا العصر ، وضرورة من ضرورات البحث العلمى والتقـــدم الحضـــارى ، ونحن فى مسيس الحاجة الى وجـــود جهاز للمعلومات التربوية على المســـتوى القـــومى . Educational Information System. يقوم بتوفير قدر كبير من المعلومات الحديثة للعاملين فى وزارة التربية والتعليم والبحث التربوى وكليـــات التربية فى الحـــالات التربوية المختلفة من بحوث ومنـــاهج وتقويم وقياس تربوى وادارة مدرســـية وتعليم مهنى ، وتعـــليم كبار وتعليم شواذ ودراسات بيئية واقتصاديات تعليم واحصائيات خاصة بالتعـــليم من مدرسين وطـــلاب وغير ذلك من المعلومات التربوية .. مما هو ضرورى لعمليـــات تطوير التعـــليم والبحوث التربوية ورفع مستوى الأداء فى أجهزة الوزارة .

متطلبـــات المشـــروع :

يتطلب انشـــاء جهاز المعلومات التربوية ما يأتى :

أولا — توفير الامكانات المـــادية من اجهزة وأدوات ومعـــدات :

يحتاج انشاء جهاز المعلومات التربوى الى اجهزة ومعـــدات تقنيـــة متقـــدمة من اجهزة ميكروكومبيوتر Microcomputer واجهـــزة قـــراءة ميكروفيش Microfiche Readers ، وآلات تصوير ميكروفيش Microfiche Camera واجهـــزة طبع ميكروفيش Microfiche Printer واجهـــزة انتـــاج ميكروفيـــش Microfiche Reproducer وغـــير ذلك من امكانات تقنيـــة

حديثة ، هذا بالاضافة الى ما يلزم من مواد وخامات .
ولحسن الحظ ، فانه يوجد كومبيوتر فى وزارة التربية والتعليم يمكن الاستفادة منه فى عمليات تخزين المعلومات واسترجاعها ، ويمكن أن يكون ذلك عاملا مساعدا لانشاء جهاز للمعلومات للاستفادة بطاقة هذا الكومبيوتر .

ثانيا — اعداد كوادر من الخبراء والفنيين فى مجال المعلومات التربوية :

يحتاج هذا الى اعداد عدد من الخبراء والفنيين فى مجال المعلومات التربوية ، ويكون ذلك بعقد دورات تدريبية خاصة لذلك ، وارسال البعض الى الخارج فى مهمات قصيرة تتراوح بين شهرين وستة شهور للتدريب والدراسة هذا بالاضافة الى الاستفادة بالدورات التدريبية التى تعقد فى المؤسسات العلمية المصرية . والخبراء المصريين فى هذا المجال .

ثالثا — اعداد الادلة والوثائق التربوية لتنفيذ المشروع :

يحتاج هذا الى اعداد مجموعة من الأدلة التنظيمية والادارية وغير ذلك تكونبنية جهاز المعلومات التربوى المصرى :

Manuals)Organizational, Administrative, Processing) and Thesaurus.

رابعا — تكوين قاعدة بيانات Data Base تربوية دولية :

يحتاج هذا الى الحصول على قدر كبير من المعلومات التربوية الحديثة فى المجالات المختلفة المتاحة حاليا فى مراكز المعلومات التربوية المتخصصة فى الدول المتقدمة ، مثل مركز المعلومات التربوى الأمريكى :
Educational Resources Information Center (ERIC).

الذى يمكن الحصول منه على كافة المعلومات التربوية الحديثة فى صورة ميكروفيش Microfiche واشرطة Tapes واسطوانات Dises ومطبوعات .

خامسا — تكوين قاعدة بيانات Data Base تربوية محلية :

يحتاج هذا الى تكوين قاعدة بيانات تربوية محلية تضم جميع الوثائق والانتاج المصرى فى مجالات التربية المختلفة من بحوث ودراسات

مختلفـــة واحصاءات خاصة بالتعليم والوزارة والادارات التعليمية والمدارس والمدرسين والطلاب وغير ذلك .

هـــذا بالاضافة الى ما يمكن جمعه من الوثاق التربوية الصـــادرة فى اقطـــار عربيـــة أخرى ..

سادسا ــ عمــل دراسات استطلاعية : Feasability Study

للتعرف على الامكانات الموجودة فى الوزارة من كومبيوتر وقوى بشرية بالاضافة الى الامكانات الموجودة فى جهاز التوثيق التربوى والمركز القومى للبحوث التربوية ، وعمل مشروع كامل التنفيذ .

ولقـــد تقدمت جامعة ولاية أوهـــايو (كولومبس) بأمريكا The Ohio State University بمشروع للسيد الأستاذ الدكتور نائب رئيس مجلس الوزراء ووزير الدولة للتعـــليم والبحث العـــلمى لانشـــاء مركز للمعلومات التربوية .

ولقـــد وافـــق ســـيادته على تشكيل لجنـــة للاشراف على هـــذا المشروع .

والأمل كبير ان تتخـــذ الخطوات الايجابيـــة لانشـــاء هـــذا المركز على المستوى القومى خـــدمة للتعـــليم .

بطاقة الملاحظة كأحد أساليب التقويم

للدكتور صلاح صادق صديق
كلية التربية ــ جامعة الأزهر

يعتبر التقويم جزءا اساسيا فى العملية التربوية . فعن طريقه يمكن التعرف على المدى الذى تحققت به الأهداف المرجوة . وللتقويم اساليبه المتنوعة ، فمنها الاختبارات بكافة أنواعها ، والأساليب الشفهية ، واسلوب الملاحظة .

ولقد اخترت أسلوب الملاحظة لأتحدث عنه عسى أن يفيد هذا فى مساعدة المعلم فى استخدامه كأحد اساليب التقويم .

فنحن نعلم أن اكساب التلاميذ بعض المهارات المعرفية والعملية يعتبر أحد أهداف تدريس العلوم . فمثلا تهدف دراسة العلوم الى اكساب التلاميذ القدرة على تصميم التجارب ، والدقة فى الملاحظة ، وتصنيف البيانات وتنظيمها .. الخ .

كما أن دراسة العلوم تهدف الى اكساب التلاميذ مهارات عملية تتعلق باستخدام الأدوات والأجهزة والمواد التعليمية ، كاستخدام الميكروسكوب ، والترمومتر الطبى والأجهزة المعملية المختلفة .

لهذا كان من الضرورى العمل على تصميم واعداد وسائل التقويم التى يمكن استخدامها فى تقويم هذه المهارات لدى التلاميذ . وتعتبر بطاقة الملاحظة احد الأساليب أو الوسائل التى يمكن أن تستخدم فى تقويم المهارات حيث يمكن تقويم المهارات بطريقتين احداهما يطلق عليها الطريقة التحليلية ، أما الأخرى فهى الطريقة الكلية .

وفى الطريقة التحليلية تحلل المهارة المراد قياسها الى مجموعة من العمليات السلوكية الفرعية التى يمكن ملاحظتها ، أو الى صفات سلوكية

يجب ان تتوافر لدى التلاميذ ، ثم يلاحظ مدى تحقيقها أثناء ممارسة التلميذ للمهارة ، وبهذا يمكن تحديد نقاط القوة والضعف لديه .

ويطلق على هذا الأسلوب اسلوب ملاحظة الأداء ، وتسمى أداة التقويم باسم بطاقة الملاحظة حيث تتضمن قائمة محددة من الكلمات أو العبارات أو الفقرات التى يمكن للملاحظ أن يضع بجانبها علامة تدل على قيام او عدم قيام الشخص بالعمل المطلوب .

ويناسب هذا الأسلوب تقويم المهارات العملية فى مجال العلوم مثل مهارات الرسم العملى الدقيق ، واستخدام ادوات التشريح ، واعداد القطاعات اليدوية ... الخ .

ولما كانت المهارة تتطلب جانبين أساسيين هما السرعة والدقة . لهذا فان تقويم المهارات يتطلب حساب الزمن اللازم لأداة المهارة بالاضافة الى حساب الدقة فى الأداء . ويمكن أن يحسب الزمن اللازم للأداء عن طريق حساب متوسط الزمن الذى استغرقه عدد من الخبراء المتخصصين فى المجال ، واستخدام المتوسط كمعيار يتم فى ضوئه تقديم التلميذ « الزمن القياسى) . أما الدقة فى الأداء فيمكن التعرف عليها وقياسها من خلال تحديد العمليات السلوكية المتضمنة بالمهارة .

وعند تقويم التلاميذ فى المهارات العملية يتم حساب الزمن الذى استغرقه التلميذ فى ادائه للمهارة ، ويتم حساب الخطوات او العمليات السلوكية التى يؤديها من المهارة . ولكى نفرق بين التلميذ الذى اكتسب المهارة والتلميذ الذى لم يكتسبها يؤخذ فى الاعتبار أربعة اعتبارات هى : عدد الخطوات التى اداها التلميذ فى المهارة ، والزمن الذى استغرقه التلميذ فى ادائه للمهارة ، والزمن القياسى الذى ينبغى أن تؤدى فيه هذه المهارة ، ثم عدد الخطوات الكلية المكونة للمهارة . ويعطى التلميذ درجة أطلقت عليها الدرجة المعدلة . ويمكن أن توضع هذه الاعتبارات فى الصورة التالية :

$$\text{درجة التلميذ المعدلة فى أداء المهارة} = \frac{\text{عدد الخطوات التى اداها التلميذ من المهارة}}{\text{عدد الخطوات الكلية المكونة للمهارة}} + \frac{\text{الزمن القياسى لأداء المهارة}}{\text{الزمن الذى استغرقه التلميذ فى أداء المهارة}}$$

ويتضح من هذه المعادلة انه أخذ فى الاعتبار أن تتكون درجة التلميذ المعدلة من جزئين هما : درجة للاتقان (ويمثلها عدد الخطوات التى أداها التلميذ من المهارة مقسوما على عدد الخطوات الكلية المكونة للمهارة) ، ودرجة للسرعة فى الأداء (ممثلة فى الزمن القياسى لأداء المهارة مقسوما على الزمن الفعلى الذى استغرقه التلميذ فى اداء المهارة) . . . .

وقد تم جمع جزأى الدرجة المعدلة باعتبارهما نسبا غير موجهة ، وهكذا يمكن تقويم التلميذ فى المهارة .

وفيما يلى بعض المهارات العملية التى أمكن تحليلها الى عمليات سلوكية بسيطة يمكن ملاحظتها ، ويمكن ان تحتذى عند تحليل المهارات الأخـــرى :

بطاقة ملاحظـة :

اعداد دكتور / صلاح صادق صديق

أولا : مهارة الرسم العلمى الدقيق :

م العمليات السلوكية المكونة للمهارة	تكرار الأداء الخاطىء	تكرار الأداء الصحيح
١ — يرسم رسما تخطيطيا للقطاع يوضح فيه سمك طبقاته .		
٢ — يرسم جزءا تفصيليا من القطاع لتوضيح مكونات طبقاته المختلفة .		
٣ — تستخدم عدسات مختلفة فى قوة تكبيرها لايضاح مكونات القطاع .		
٤ — يضع الأسهم على الرسم بحيث يشير رأس السهم الى الجزء المطلوب بدقة .		
٥ — يراعى ان تكون الأسهم موازية لبعضها وغير متقاطعة .		
٦ — يكتب البيانات كاملة على الرسم .		
٧ — يراعى الاستخدام الوظيفى للألوان والتناسق بينها .		
٨ — يراعى التناسب فى حجوم مكونات الشكل .		

ثانيا : مهارة استخدام أدوات التشريح :

م	العمليات السلوكية المكونة للمهارة	تكرار الأداء الخاطيء	تكرار الأداء الصحيح
١	يستخدم دبابيس أو مسامير فى تثبيت الحيوان بطريقة صحيحة .		
٢	يثبت الحيوان فى حوض التشريح فى وضع مناسب للتشريح .		
٣	يستخدم مقص التشريح المناسب أو دبوس فى عملية التشريح .		
٤	يبدأ التشريح من المكان المناسب .		
٥	يستخدم أدوات التشريح المناسبة فى عرض وتوضيح الأجهزة المختلفة .		
٦	يحرص على اجهزة الحيوان أثناء التشريح .		
٧	يرتب أدوات التشريح ترتيبا بحيث يسهل استخدامها .		
٨	ينظف ادوات التشريح بعد استخدامها .		
٩	يحتفظ بأدوات التشريح جافة فى العلبة الخاصة بها .		

حصر وتصنيف المشكلات التي تواجه مدرس التربية الفنية

بالتعـليم الأسـاسى

للدكتورة ليلى حسنى ابراهيم

كلية التربية ــ جامعة حلوان

مقــدمة :

يعتبر التعليم الأساسى Basic - Education ــ دعامة هامــة لدعم العلاقة بين التعليم النظرى ، والانتاج العملى وذلك فى وحدة كلية تعمــل على خدمة الفرد والبيئة معا . فهو لا يقصد به مد فترة الالزام الى تسـع سنوات فقط ، وانما هو تغيير جذرى فى فلسفة هــذه المرحلة ، يتبعـه بالضرورة تغيير فى المناهج ، والمقررات الدراسية ، والنشاطات التربوية ، والكتب والوسائل التعليمية لتتكامل جميعها فى هدفها ، وبرامجها بحيث تعمل على ارساء دعائم التربية السلوكية ، والأخلاقية عن طريق المعـرفة النظرية ، والتجربة العملية التطبيقية على أسس التفكير العلمى السليم .

وهناك عدة دراسات أكدت أهمية التعليم الأساسى من منطلق التنمية الاقتصادية ، والاجتماعية ، « ولذا ينبغى تكثيف الجهود لدعمه باعتبــاره منهجا جديدا للتنمية »(١) .

فمن المسلم به أن خير بداية لدعم فلسـفة التعليم الأسـاسى هى تحديد المعوقات التى تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة ، وذلك لمعرفة أسبابها ، والعمل على تجنبها ، وايجاد الحلول المقترحة لها . فبالنظر الى تجربة التعليم الأساسى بمصر وجد أنه لم تتهيأ لها فرصة الإعداد الــكافى

1. Plat, Wailliam J. in the Foreword of H.M. Jhillips, Basic Education, London, 1975.

قبل خروجها الى حيز الوجود ، لذا فانه من المتوقع مبدئيا وجود بعض المعوقات من حيث التخطيط ، والتطبيق ، والتقويم .

وقد اشارت بعض الدراسات التربوية التى جاءت فى « دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق» — الى المعوقات التى تقف حائلا دون تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم الأساسى ، منهما ما جاء تحت عنوان « متطلبات التعليم الأساسى ، والمعوقات التى تعترض تطبيقه»(١) أشار الكاتب فى دراسته الى أهداف التعليم الأساسى ، والمعوقات التى تحول دون تحقيقها ، ومن أهمها المناهج والمقررات الدراسية الحالية ، وأساليب وطرق التدريس المتبعة ، الكتاب المدرسى ، قلة الامكانات المادية والتجهيزات لممارسة النشاطات المتعددة ، ثم نوعية معلم التعليم الأساسى .

دراسة اخرى بعنوان « مشكلات متوقعة من التعليم الأساسى » (٢) وقد حددت المشكلات فى ثلاث مراحل ، مرحلة ما قبل التعليم الأساسى . ويقصد بها مشكلات طفل الحضانة ، مشكلات تطبيق التعليم الأساسى من حيث الامكانات المادية المتاحة وامكانات المعلم المناسب ، ثم مشكلات ما بعد التعليم الأساسى ، وهى مشكلات المرحلة الثانوية ، والخريجين والجهات المتخصصة لاستيعابهم .

دراسة ثالثة حول « التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق »(٣) ، تناولت فيها الدراسة الصعوبات والمشكلات المحتملة على صورة تساؤلات ، تنير الطريق أمام المسئولين لتجنب حدوثها . وقد تناولت عدة أسئلة حول نوعية معلم المجالات التدريبية بالتعليم الأساسى . هل هو خريج المدارس الصناعية ؟ أم خريج كلية التربية الفنية ، أم أن هناك طاقة أو هيئة علمية

---

١ — حلمى أحمد الوكيل ، « متطلبات التعليم الأساسى ، والمعوقات التى تعترض تطبيقه » ، **دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى** ، القاهرة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الفنية ١٩٨١ ، ص ١٥٩ .

٢ — حسين غريب حسين ، حتمية تكامل التعليم الأساسى مع التعليم الثانوى » ، **دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى** ، مرجع سبق ذكره ، ص ٥٢٨ — ٥٣٠ .

٣ — فاطمة أبو نوارج ، « التعليم بين النظرية والتطبيق » ، **دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى** ، مرجع سبق ذكره ، ص ١٧١ .

مصدرة لهذا النوع من المعلمين .. وكيف يمكن لمدرس التربية الفنية أن يتجه فجأة نحو التدريب على مهارات وتقنيات حرفية لكى يتمكن من تدريسها فيما بعد ؟

وقد ارتبطت هذه الدراسة بكثير من البحوث التى ناشدت الاهتمام باعداد معلم التعليم الأساسى ، وتوحيد كفاءته العلمية على أن يكون من حملة المؤهلات الجامعية التربوية ، وهذا أمر ضرورى وهام بعد اختلاف مستويات المدرسين بهذه المرحلة .

فبالنظر الى مادة التربية الفنية ، والى القائمين بتدريسها ، باعتبارها ميدان بحث وممارسة ، وتجريب ، وتطبيق لكثير من المجالات والنشاطات الفنية العملية ، وجد أن القوة البشرية التى تقوم بتدريس المادة الى جانب مقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى ، أنماط متعددة من حيث المؤهل ، « منها مؤهلات عالية تربوية ، مؤهلات عالية غير تربوية ، مؤهلات متوسطة تربوية ، مؤهلات متوسطة غير تربوية »(١) .

ولكى تتحقق أهداف التربية الفنية بالتعليم الأساسى ، يتطلب بالضرورة اعطاء أهمية فائقة لاعداد مدرس المادة الذى يقع على عاتقه معظم تبعات التنفيذ ، وبخاصة بعد ما استجد من مهام جديدة اسندت اليه وهى تدريس مجالات التدريبات المهنية بالمجال الصناعى (المعادن — النجارة — النسيج — الدهانات) ، كما يتطلب أيضا تحديد الدور الفعلى له بالنسبة لتدريس هذه المقررات ، لضمان دعم الكفاية العلمية والمهنية لتطور المدرس ، ولتفهم دوره فى تحقيق الأهداف المنشودة لهذه المرحلة .

المشكلة : لوحظ أثناء التردد على مدارس الصفوف الثلاثة الأخيرة بالتعليم الأساسى ، أن هناك شكوى عامة لبعض مدرسى ومدرسات التربية الفنية من عدم الارتياح حيال تدريس مقررات التعليم الصناعى « كما جاءت فى خطة وأهداف ومقررات المواد الدراسية بالتعليم الأساسى »(٢) .

---

١ — المركز القومى للبحوث التربوية ، وزارة التربية والتعليم ، مستويات الكتابة لمدرسى المرحلة الابتدائية ، نوفمبر ١٩٧٧ .

٢ — وزارة التربية والتعليم ، خطة واهداف ومقررات المواد الدراسية بالتعليم الأساسى ، فبراير ، ١٩٨٢ .

وبسؤالهم عما اذا كان هناك صعوبات تواجههم أثناء التـدريس ، فكانت اجابتهم بالاجماع تشير الى أن هناك عدة مشكلات ، نبعت من مصـادر متعددة ، منها ما هو مرتبط بسوء التخطيط بعامة ، أو بعـدم تحـديد دور مدرس التربية الفنية تحديدا علميا ومهنيا ، هـذا بالاضافة الى اختـلاف المستويات بين المدرسين من حيث المؤهلات العلمية التربوية ، الى جانب العجز فى عدد المدرسين والمدرسات للمادة على مستوى المناطق التعليمية المختلفة »(١) . زاد على ذلك النقص فى عدد حصص التربية الفنية بالنسبة للصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأسـاسى — « المـرحلة الاعـدادية الحالية » — لاستكمال حصص المجال الصناعى .

من هذا المنطلق تهدف الدراسة الى تحديد وتصنيف المشـكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى (الصفوف الثلاثة الأخيرة) ، وذلك للوقوف على أهم أسبابها ، وايجاد الحلول المقترحة لها . كما تهدف الدراسة أيضا الى التحقق مما اذا كان مدرس التربية الفنية هو انسب مؤهل لتدريس مقررات المجال الصناعى أم لا .

التساؤلات العلمية : الدراسة تجيب على التساؤلات الآتية :

١ — ما هى أهم المشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالصفوف الثلاثة الأخيرة بالتعليم الأساسى (المرحلة الاعدادية الحالية) .

٢ — هل يقوم مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى بتـدريس مقررات المجال الصناعى .

٣ — ما هى الحلول المقترحة لتجنب المشكلات التى تواجه المدرس .

المسلمات : تستند الدراسة الى بعض المسلمات اهمها :

١١ — ليس الهدف من التعليم الأساسى اعداد حرفيين فى تخصصات مختلفة ، وانما يهدف الى تنمية المعرفة العامة ، والمهـارات العمليـة ، لتأكيد ذات التلميذ ، وقدراته الفكرية ، والعملية ، مع تأكيد العـلاقة المتفاعلة بين الفنون التشكيلية والثقافة المهنية العملية »(٢) . وأن التربية الفنية من المواد الهامة لتحقيق ذلك .

---

١ — معلم المرحلة الثانية — ملخص التقرير النهائى للبحث الذى قامت به كلية التربية جامعة عين شمس ، ديسمبر ١٩٧٩ ، ص ٢٦ .

٢ ـ ان خير بداية لتحقيق الأهداف المنشودة بالتعليم الأساسى من الناحية الاجرائية ، أن يحدد نوع المدرس ، ودوره تحديدا دقيقا من الناحية العلمية ، والعملية .

٣ ـ ان الترابط الوثيق بين مقررات ونشاطات اعداد المدرس قبل الخدمة وأثناءها ، له أهميته فى دعم الأهداف لهذه المرحلة.

الفروض : تفترض الدراسة أن :

١ ـ هناك مشكلات ملحة تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى .

٢ ـ مدرس التربية الفنية قادر على تدريس مقررات المجال الصناعى .

الخطوات الاجرائية للدراسة : بالنسبة لاختيار العينة ، فقد اختيرت عينة الدراسة الممثلة فى ١٤٠ فردا من فئات ثلاث هى :

١ ـ الفئة الأولى ١٠ من اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الفنية باعتبارها أعلى مستوى علمى فى التخصص (لجنة الخبراء) .

٢ ـ الفئة الثانية ٣٠ عضوا من الأساتذة الموجهين والموجهات لمادة التربية الفنية بالتعليم الأساسى . ممثلة من المناطق التعليمية المختلفة بمحافظة القاهرة ، وهم المسئولون عن الاشراف والتوجيه من الناحية الفنية ، والتربوية ، والادارية .

٣ ـ الفئة الثالثة (١) : وتتمثل فى ١٠٠ من المدرسين والمدرسات بالتربية الفنية ، بالصفوف الثلاثة الأخيرة بالتعليم الأساسى ، من مدارس مختلفة بالمناطق التعليمية بالقاهرة . وهى الفئة المتخصصة ، القائمة بتدريس منهج التربية الفنية الى جانب مقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى .

بالنسبة لأدوات الدراسة فقد استعانت الباحثة باستمارتين لاستطلاع رأى العينة وهى كالآتى :

---

(١) تم اختيار العينة من المدرسين والمدرسات بناء على بيانات ادارة الاحصاء بمديرية التربية والتعليم لمحافظة القاهرة .

١ ــ استمارة استطلاع رأى حول المشكلات أو المعوقات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسي . وقد صنفت المشكلات داخـــل الاستمارة فى بندين رئيسيين بناء على تجربة استطلاعية قامت بها الدارسة لتحديد المشكلات . وتضنيفها وتحددت فى :

أولا : مشكلات مرتبطة بطبيعة اعداد المعلم .

ثانيا : مشكلات مرتبطة بالتطبيق .

وقد عرضت الدارسة عددا من الاستمارات لابداء الراي حول أهمية المشكلة ، ما اذا كانت ملحة جدا ، أو ملحة ، أو غير ملحـــة ، أو غير موجودة . مع ترك الفرصة لابداء أية مشكلات أخرى . وقد اشـــتركت الفئتان الثانية ، والثالثة فى هذا الاستفتاء . وقد أجرى صـــدق منطقى لمحتوى الاستمارة بعرضها على لجنة الخبراء ، ملحق (١) .

٢ ــ استمارة استطلاع رأى حول صلاحية مدرس التربية الفنيـــة ، للقيام بتدريس مقررات التعليم الأساسى (المجال الصناعى) . وقد استند الاستبيان الى سؤال واحد هام مطلوب الاجابة عليه بنعم أو لا . مع ذكر أسباب القبول أو الرفض . وقد اشتركت الفئات الثلاث فى هذا الاستبيان . كما أجرى صدق محتوى الاستمارة على لجنة الخبراء أساتذة كلية التربيـــة الفنية ملحق (٢) .

عرض النتائج ومناقشتها : استندت الدارسة الى التحليل الاحصائى لتفسير النتائج ، عن طريق تبيان نسبة تكرارات الموافقة لكل مشكل على حدة من قبل الفئتين الثانية والثالثة من العينة . التحقق من درجة تركيـــز التكرارات بين الفئات المذكورة عن طريق حساب النسب المئوية للتكرارات ترتيب المشكلات تبعا لأهميتها ترتيبا تنازليا . ويوضح ذلك جدول (١) . ايجاد معامل الارتباط بين آراء الفئتين حول هذه المشكلات ، وقد تم حسابه وفقا للصيغة (١) .

$$\text{ر} = \frac{\text{مج}(\text{ح}_{\text{س}} \times \text{ح}_{\text{ص}})}{\sqrt{\text{مج}\,\text{ح}^{2}_{\text{س}} \times \text{ح}^{2}_{\text{ص}}}}$$

---

(١) جابر عبد الحميد ، أحمد خيرى كاظم ، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٣ ، ص ٣٠٧ .

جدول رقم (١) توزيع تكرارى تنازلى للمشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى

العدد	المشكلات	فئة الموجهين والموجهات التكرارات	%	فئة المدرسين والمدرسات التكرارات	%	المتوسط %
١	ـ تعارض أهداف التربية الفنية مع أهداف التعليم الأساسى (المجال الصناعى) .	٣٠	١٠٠	٩٥	٩٥	٩٧ر٥٠
٢	ـ وضع مدرس التربية الفنية فى قالب تكنيكى معين يتنافى وطبيعة اعداده وتخصصه .	٣٠	١٠٠	٩٤	٩٤	٩٧
٣	ـ عدم التنسيق بين المهارات الفنية لدى بعض المدرسين ومقررات المجال الصناعى .	٢٨	٩٣ر٣٣	٩٠	٩٠	٩١ر٦٦
٤	ـ المهارات العملية بالتعليم الأساسى غايات فى حد ذاتها ، وليست وسيلة للتربية .	٢٨	٩٣ر٣٣	٨٨	٨٨	٩٠ر٦٦
٥	ـ عدم توافر مدرس التربية الفنية المتخصص فى أكثر من حرفة لتدريس المجال الصناعى .	٢٧	٩٠	٨٩	٨٩	٨٩ر٥٠
٦	ـ اختلاف مستويات المدرسين ، سبب تعارضا فى الفكر ، والأسلوب ، والتوجيه .	٢٧	٩٠	٨٧	٨٧	٨٨ر٥٠
٧	ـ الدورات التدريبية التى عقدت اثناء الخدمةغيركافيةوغيرمجدية	٢٦	٨٦ر٦٦	٨٥	٨٥	٨٥ر٨٣
٨	ـ يخضع مدرس التربية الفنية الى نوعين من الاشراف وهما توجيه التربية الفنية والتوجيه الصناعى .	٢٥	٨٣ر٣٣	٨٦	٨٦	٨٤ر٦٦
٩	ـ العجز فى عدد مدرسىومدرسات المادة يقابله زيادة العبء على المدرس لتدريس منهجين .	٢٨	٩٠	٨٧	٨٧	٨٨ر٥٠
١٠	ـ تضخم عدد التلاميذ لا يتناسب والامكانات المادية .	٢٤	٨٠	٧٥	٧٥	٧٧ر٥٠

من الجدول السابق يتضح أنه تجديت عشر مشكلات هامة ، أمـــكن ترتيبها تبعا لأهميتها طبقا للمتوسط التكرارى للنسبة المئوية . وقد تراوحت المشكلات من حيث الأهمية ما بين ٩٧٫٥٪ الى ٧٧٫٥٠ ، وهى نسبة عالية . كما ظهرت أن هناك عـــلاقة ترابطيـــة قوية بين آراء الفئتين (المـــوجهين او المدرسين) وقد تحددت فى ٩١و.

جدول رقم (٢) عدد التكرارات بالموافقة والرفض ، والنسبة المئوية .

الفئـــــات	التكرارات موافق	٪	التكرارات غيرموافق	٪
اســـاتذة كلية التربية الفنية	٧	٧٠٪	٣	٣٠٪
موجهون وموجهات بالتعليم الأساسى	٢٤	٨٠٪	٦	٢٠٪
مدرسون ومدرسات بالتعليم الأساسى	٦٥	٦٥٪	٣٥	٣٥٪

أما بالنسبة لاستطلاع الرأى حول مدى صلاحية مدرس التربيـــــة الفنية لتدريس مقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى . فقد أسفرت النتائج الموضحة بالجدول رقم (٢) عن الآتى :

١ ــ أن عدد التكرارات بالموافقة من قبل الفئات الثلاث نســـــبتها عالية ، وتراوح ما بين ٦٥٪ ، ٨٠٪ وأن متوسط نسبة التكرارات ٧٤٪ .

٢ ــ أن متوسطنسبة التكرارات فى عدد الرافضين للمبدأ . حوالى ٢٨٪ .

وباستعراض وجهات النظر يتضـــح أن رأى الغالبيـــة العظمى التى تؤيد ان مدرس التربية الفنية يمكنه أن يقوم بتدريس هذه المواد ــ يستند الى اسس نظرية وتطبيقية أهمها :

ــ أن مهمة التربية الفنية لا تقتصر فقط على الكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، وتنمية قدرتهم على التذوق الفنى والابتكار ، وانما أصبح من أهم

اهدافها الاهتمام بالأصول التكنيكية للخامات ، والأطوار التي يجب أن تجتاز لاتمام العمل الفنى المتكامل من الناحية الجمالية ، والناحية الوظيفية .

— ان التلميذ فى مادة التربية الفنية يكتسب بعض المهارات الضرورية للتعامل مع الخامات المختلفة ، من حيث وسائل وأسس استخدامها ، واساليب تطويعها لخدمة الغايات الوظيفية فى الفن ، ومدرس التربية الفنية قادر على تدريس هذه المواد فى المعادن — النجارة — النسيج .

— ان المهارات العملية فى المجال الصناعى (لعمل حصالة — او لعبة من الخشب او اطار صورة) ، ينبغى الا تصبح غايات فى حد ذاتها وانما يجب أن تكون وسائل لتزويد خبرات المتعلم وتنمية مدركاته .

— ان التعليم الأساسى لا ينشد اعداد حرفيين فى تخصصات مختلفة مثل — السباكين — والحدادين والنجارين وغيرهم ، وانما يستند فى أهدافه الى تنمية الخبرة الحسية التطبيقية ، ويمكن دعم هذه الخبرات من خلال التوعية بالفنون التطبيقية ، والفنون الشعبية بالبيئة المصرية .

على ذلك فان مدرس التربية الفنية المؤهل تأهيلا عاليا من الناحية الفنية ، والتربوية ، هو أنسب المؤهلات لتدريس هذه المقررات .

التوصيات : فى حدود عينة الدراسة وفى حدود نتائجها توصى الدارسة بالآتى :

١ — التنسيق بين مناهج التربية الفنية ومناهج التدريبات المهنية (المجال الصناعى ، واعدادها بكافة جوانبها) .

٢ — اعادة النظر فى مؤهلات وكفاءات مدرس التعليم الأساسى .

٣ — التنسيق بين تخصصات مدرسى التربية الفنية ومقررات المجال الصناعى .

٤ ــ دعم مناهج اعداد معلم التربية الفنية لضمان كفاءته فى أكثر من تخصص .

٥ ــ الاكتفاء بمدرس التربية الفنية لتدريس مواد المجال الصناعى (معادن ــ نجارة ــ نسيج ــ دهانات) .

٦ ــ أن يتولى توجيه التربية الفنية الاشراف على هذه التدريبات المهنية .

٧ ــ زيادة الاهتمام باعداد وتجهيزات (المبانى ــ الورش ــ المعدات ــ الخامات) بالتعليم الأساسى ، وبكليات اعداد معلم التربية الفنية ، ومعلم التعليم الأساسى .

٨ ــ النظر فى زيادة حصص التربية الفنية بالتعليم الأساسى .

المراجع العربية والأجنبية

١ ـ المركز القومى للبحوث التربوية ، وزارة التربية والتعليم ، مستويات الكفاية لمدرسي المرحلة الابتدائية ، نوفمبر ١٩٧٧ .

٢ ـ حسين غريب حسين ، « حتمية تكامل التعليم الأساسى مع التعليم الثانوى » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى ، القاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٣ ـ جابر عبد الحميد ، احمد خيري كاظم ، منـاهج البحث فى التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٣ .

٤ ـ حلمى احمد الوكيل ، « متطلبات التعليم الأساسي والمعوقات التى تعترض تطبيقه » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى ، القاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٥ ـ فاطمة ابو نوارج ، « التعليم بين النظرية والتطبيق » دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى ، القاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٦ ـ وزارة التربية والتعليم ، خطة واهداف ومقررات المواد الدراسية بالتعليم الأساسى ، فبراير : ١٩٨٢ .

1. Madeja, S., Teaching Higher Order Thinking skills througy Practical Education, lecture, 1981.

Plat, William J. in the Forward of H.M. Phillips, Basic Education, London, 1975..

ملحق رقم (١)

جامعة حلوان
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

استطلاع راى حول المشكلات التى تواجه

مدرس التربية الفنية بالتعليم الأساسى

الى الأستاذ الفاضل / موجه تربية فنية بالتعليم الأساسى : . . .
الى الأستاذ الفاضل / مدرس تربية فنية بالتعليم الأساسى . . .

يهدف هذا الاستفتاء الى استطلاع رأيك فى المشكلات التى تواجه مدرس التربية الفنية أثناء تدريس مقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى ـ « بالصفوف الثلاثة الأخيرة » . اليك تصنيفة المشكلات ، رجاء قراءتها بعناية . مع وضع علامة (√) أمام المشكلة التى ترى من وجهة نظرك أنها ملحة جدا ، أو ملحة ، أو غير ملحة ، أو غير موجودة . واذا كانت لديك مشكلات أخرى أرجو اضافتها ان أمكن .

وتفضلوا بقبول شكرى .

اولا : مشكلات مرتبطة باعداد المعلم : غير موجودة ـ غير ملحة ـ ملحة ـ ملحة جدا

	ملحة جدا	ملحة	غير ملحة	غير موجودة
١ ـ وضع مدرس التربية الفنية فى قالب تكنيكي معين يتنافى وطبيعة اعداده وتخصصه .	......	....	....	....
٢ ـ عدم توافر مدرس التربية الفنية المتخصص فى أكثر من حرفة لتدريس مقررات المجال الصناعى .	......	....	....	....
٣ ـ عدم التنسيق بين المهارات الفنية لدى بعض المدرسين ، ومقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى .	......	....	....	....

غير موجودة . غير ملحة ـ ملحة ـ ملحة جدا

٤ ــ الدورات التدريبية التى عقدت أثناء الخدمة غير كافية وغير مجدية . ...

٥ ــ العجز فى عدد مدرسى ومدرسات المادة على مستوى المناطق التعليمية يقابله زيادة العبء على مدرس التربية الفنية لتدريس منهجين فى آن واحد . ...

٦ ــ يخضع المدرس فى الاشراف والتقويم الى التوجيه بالتربية الفنية ، والتوجيه الصناعى ، برغم التعارض بين الاتجاهين من حيث الفكر ــ الأسلوب ــ التوجيه . ...

مشكلات أخرى . . . .

ثانيا : مشكلات مرتبطة بالتطبيق :

١ ــ تعارض أهداف التربية الفنية مع أهداف التعلم الأساسى (المجال الصناعى) كما نص عليها المنهج . ...

٢ ــ المهارات العملية بالتعليم الأساسى غاية فى حد ذاتها ، بينما تعد فى مجال التربية الفنية وسائل لتحقيق غايات أخرى . ...

٣ ــ اختلاف مستويات المدرسين نتيجة لمشاركة بعض الدبلومات الصناعية ، مما سبب تعارضا فى الفكر ، والأسلوب ، والتوجيه . ...

٤ ــ تضخم عدد التلاميذ لا يتناسب والامكانات المادية من حيث (توافر الأماكن ــ الورش ــ الخامات) ....

مشكلات أخرى . . . .

ملحق رقم (٢)

جامعــة حلــوان
كليــة التربيــة
قسم المناهج وطرق التدريس

استطلاع رأى حول دور مدرس
التربية الفنيــة بالتعــليم الأساسى

الى الأستاذ الفاضل الدكتور / . . . بكلية التربية الفنية

الى الأستاذ الفاضل الموجه / . . . بالتربية الفنية بالتعليم الأساسى

الى الأستاذ الفاضل المدرس / . . . بالتربية الفنية بالتعليم الأساسى

يهدف هذا الاستفتاء الى استطلاع الرأى حول مدى صلاحية مدرس التربية الفنية ـــ المؤهل تأهيلا عاليا خريج كلية (التربية الفنية ، أو الفنون الجميلة ، أو التطبيقية) ـــ لتدريس مقررات المجال الصـــــناعى بالتعليم الأساسى بالصفوف الثلاثة الأخيرة (المرحلة الاعدادية الحالية) . ويستند هذا الاستفتاء الى تساؤل هام هو :

هل ترى من وجهة نظرك أن مدرس التربية الفنية هو أصـــلح مؤهل لتدريس التدريبات المهنية لمقررات المجال الصناعى بالتعليم الأساسى ؟

رجاء ابداء الرأى مع عرض الأسباب فى حالة الرفض أو القبول .

نموذج مقترح لاستخدام مدخل تحليل

النظـــم فى البحث التربوى *

للدكتور فايز مراد مينا
مدرس بقسم المناهج ـــ كلية التربية
جامعـــة عين شـــمس

مقـــــدمة :

هناك تقدير متزايد بين الباحثين فى مجال التربية لأهمية تبنى مدخل تحليل النظم . قد يرجع ذلك ـــ بصورة أساسية ـــ الى الطبيعة المعقدة للمشكلات التربوية التى تتأثر بمجموعات متفاعلة من المتغيرات المختلفة . ان البحوث « الذرية » أو تلك التى تبنى على الفلسفة الآلية ، لا تكون فى الغالب كافية سواء لفهم المشكلات التربوية أم لتقديم حلول لهـــا . وعلى النقيض من ذلك ، فان مدخل تحليل النظم يقدم نظرة شاملة الى مثل هذه المشكلات ، مما يسمح بصورة كبيرة بالتوصل الى « الحلول المثلى والأكثر من ذلك ، ان هذا المدخل يجعل من الممكن الافادة من انجازات العـــلوم الأخرى والتكنولوجيا فى البحث التربوى ، وذلك فى اطار وحدة المعرفة الانســـــانية .

ولكن يجب أن نقرر بوضوح أن مدخل تحليل النظم يمكن أن يطبق بطرق مختلفة ، وعلى مستويات مختلفة من التعقيـــــد ، وذلك بالرغم من أن تطبيقاته تعد مشتركة من حيث « التفكير المنظومى » . فضـــلا عن ذلك فانه توجد بعض المشكلات النظرية والتطبيقية فى الأخذ بتحليل النظم ، ولكن يبدو ان النظرية العامة للنظم تتطور بصورة سريعة للغاية وتتخـــذ طريقها للتغلب على كثير من تلك المشكلات .

---

* قدمت هذه الورقة الى المؤتمر العاشر لجمعية التربية المقـــارنة فى أوروبا عن البحث التربوى ، جنيف ، ٢٠ ـــ ٢٣ سبتمبر ١٩٨١ .

وهذه الورقة هى محاولة لاقتراح نموذج لاستخدام مدخل تحليل النظم فى البحث التربوى ، كما يتمثل فى الأجزاء التالية :

النموذج المقترح :

يمكن للنموذج المقترح أن يبنى ويوصف كما يلى :

١ ـ النظام التعليمى هو « نظام مفتوح »* . ونقصد بالنظام هنا « مجموعة من العناصر التى ترتكز على علاقات متداخلة فيما بينها » ، بينما يعرف النظام المفتوح بأنه « نظام يتبادل مادته مع بيئته ، من حيث الأخذ والعطاء ، البناء والاضمحلال ، لمكوناته المادية » .
(Von Bartalanfft, P. 37, p. 149)

٢ ـ النظام التعليمى هو منظومة فرعية لمنظومات مفتوحة أخرى ، فهو منظومة فرعية للثقافة القومية التى هى بدورها منظومة فرعية للثقافات الاقليمية والانسانية (فايز مينا ، ص ١٩) ، ومع ذلك فان الثقافة القومية لها وظيفة خاصة فى قبول أو رفض مدخلات الثقافات الاقليمية والانسانية .

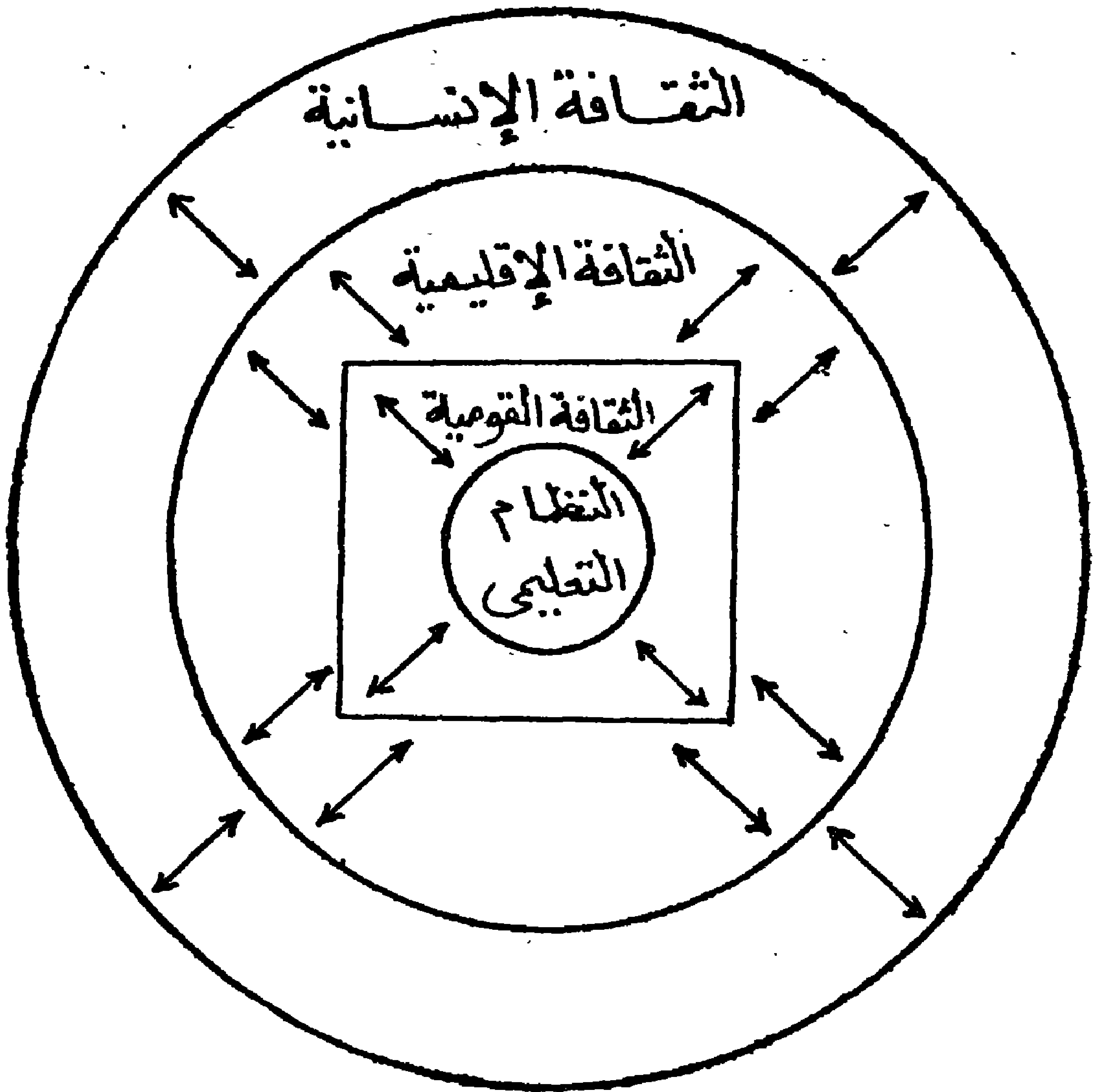
ويوضح الشكل التالى تصورنا عن النظام التعليمى باعتباره منظومة فرعية من هذه المنظومات الأكبر . *

٣ ـ من منظور اهتمامنا التربوى فان مدخلات الثقافة الانسانية الى المنظومات الأخرى يمكن أن تصنف الى مجموعتين ، مدخلات عامة ومدخلات نوعية . تتضمن المدخلات العامة ما يأتى : مبادىء حقوق الانسان ، مبادىء ميثاق الأمم المتحدة ، المعتقدات والأيديولوجيات والفلسفات والأفكار ، الفنون والعلوم والتكنولوجيا ، والاهتمامات والآمال المشتركة . وتتضمن المدخلات النوعية مدخلات العلوم التربوية والنفسية وطبيعة المعرفة الانسانية وسبل اكتسابها .

---

* نستخدم مصطلح « النظام التعليمى » هنا من منظور مدخل النظم ، وفى الواقع فهو تصور خاص لهذا المصطلح كما يستخدم عادة فى الكتابات الجارية .

* الثقافة القومية مميزة فى الشكل بالنظر الى وظيفتها الخاصة المشار اليه عاليه .



شكل (١)
العلاقات بين النظام التعليمى والمنظومات الأخرى

وتتكون مدخلات الثقافة الاقليمية أساسا من المعايير المشتركة ، الخلفية العامة الواحدة (مثلا ، التاريخ واللغة والمعتقدات .. الخ) ، البيئة ، الاهتمامات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، آمال وتطلعات الناس فى دول هذه المجموعة الاقليمية .

أما مدلاخت الثقافة القومية فيمكن أن تعرف كما يلى : اللغة (أو اللغات) ، المعتقدات ، المعايير والجماليات ، التركيب السكانى ، المصادر الطبيعية ، النظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، التقدم فى الفنون

والعلوم والتكنولوجيا ، وسائل الاعلام ، وضع المجموعات العرفيـــة والأقليات وعلاقاتهم بالمجتمع الكلى . *

٤ ــ يمكن تعريف المنظومات الفرعية للنظام التعليمى كمـا يلى : الأهداف ــ الاستراتيجيات ــ البيئة ــ الادارة ــ الامكانات ــ اعــداد المعلم ــ المناهج ، والبحث التربوى . **

٥ ــ لكل نظام تعليمى ، يوجد ــ صراحة أو ضمنا ــ أهداف كبرى ، قابلة للتغيير ، ويجب أن تجرى عمليات تقويم مستمرة بكافة الأســاليب ، حتى يمكن التعرف على الاختلاف بين الوضع القائم وبين الأهداف المثالية . وتعد التغذية المرتجعة المكتسبة نتيجة مثل هذا التقويم أســـاسية فى الاتجاه نحو تحقق مثل هذه الأهداف على أسس علمية .

ويوضح الشكل رقم (٢) المنظومات الفرعية المقترحة للنظام التعليمى والعلاقات فيما بينها .

٦ ــ كما هو الحال بالنسبة لكل منظــومة ، يمكن وضـــع تصـــور للمنظومات الفرعية لكل منظومة فرعية للنظام التعليمى ، وهكذا ، وعلى ذلك فان اى منظومة فرعية لعدد من المنظومات ، كما أن لها منظوماتهـــا الفرعيـــة الخاصـــة بهـــا .

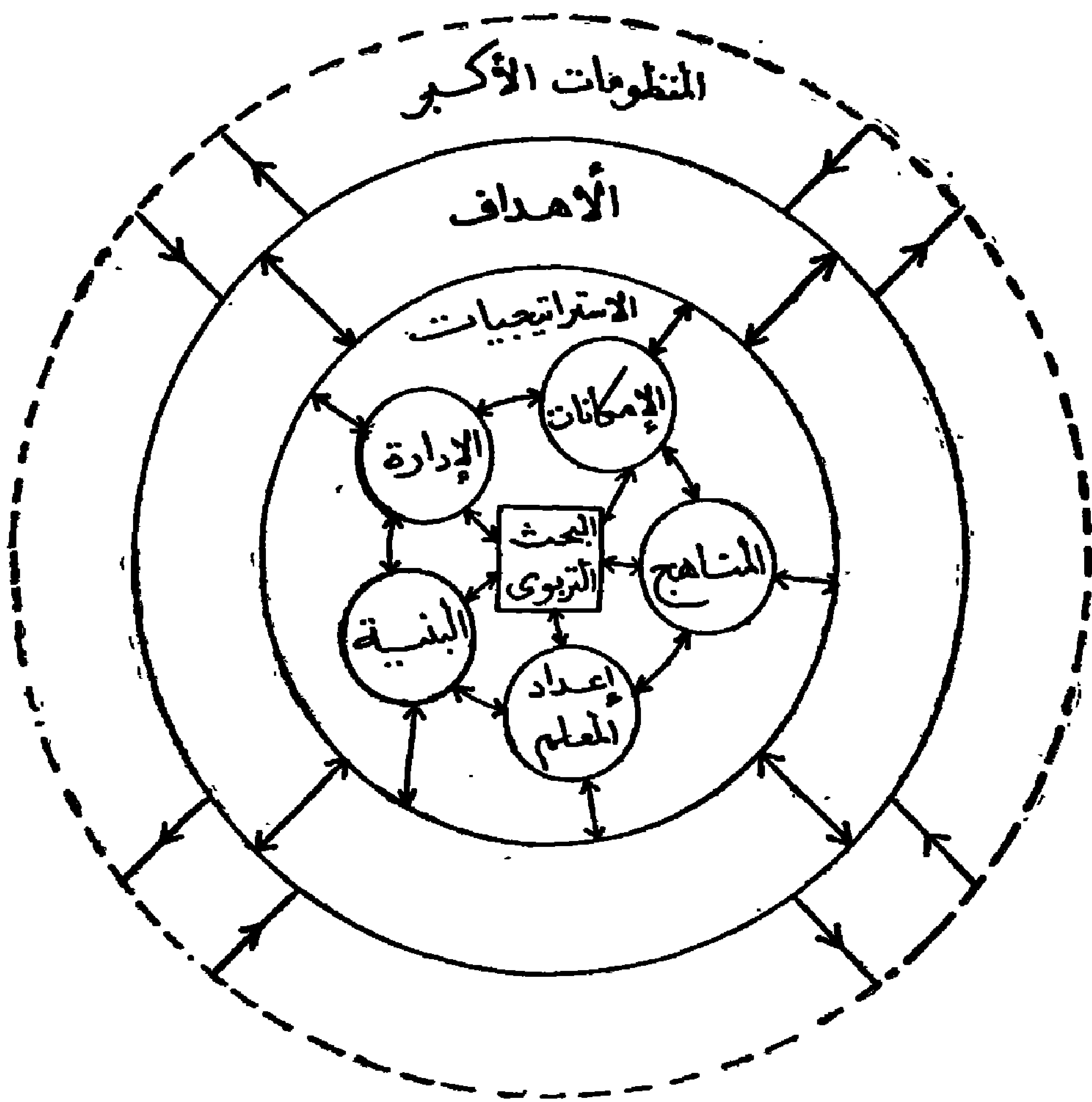
---

* المدخلات المذكورة عالية مأخوذة بصورة أساسية من : فايز مينا ص ص ٣٦ ــ ٣٧ . وقد تأثر الكاتب فى ذلك من الأنماط التى حددها هولمز فيما يختص بالبيانات ذات الصلة بالبحث التربوى انظر :

Holmes, 1965.

** تأثر الكاتب عند تحديد هذه المنظومات الفرعية بدراسة هولمز عن الأنظمة التعليمية . انظر :

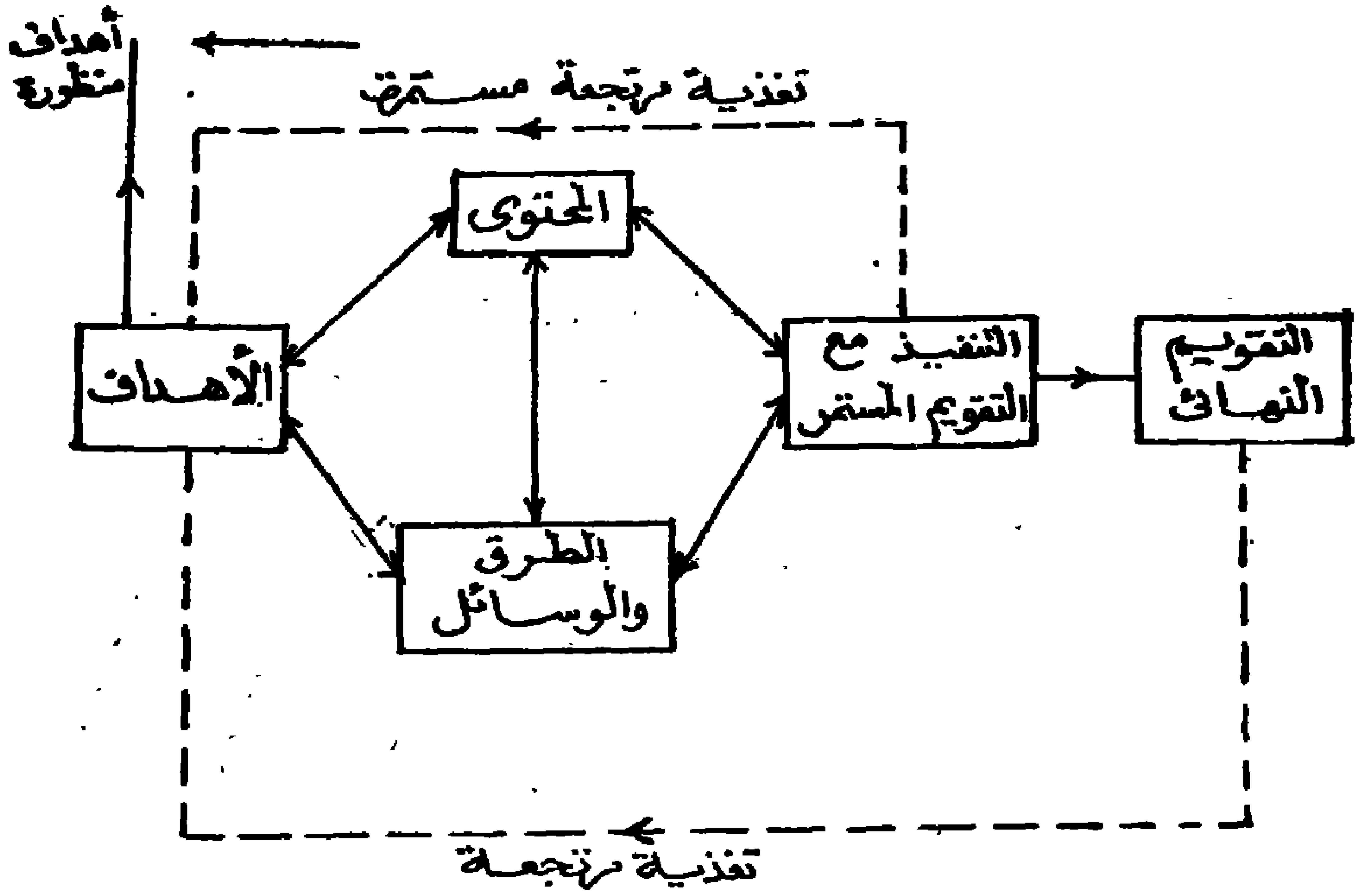
Holmes, 1979.



شكل (٢)

المنظومات الفرعية للنظام التعليمى والعلاقات بينها

ويبين شكل (٣) المنظومات الفرعية للمنهج والعلاقات بينها كما اقترحها رشدى لبيب « المركز القومى للبحوث التربوية ، ص ٤٩ » ، وذلك كمثال لتوضيح الفكرة السابقة . ويمكن بناء تصورات للمنظومات الفرعية لكل من المنظومات الفرعية الأخرى للنظام التعليمى .



شـــكل (٣)
المنظومات الفرعية للمنهج والعلاقات بينها

مضامين النموذج المقترح فيما يتعلق بالبحث التربوى :

يمكن تحديد أهم مضامين النموذج المقترح فيما يتعلق بالبحث التربوى بصورة مختصرة فى النقاط التالية :

١ ـ يمكن أن تنشأ المشكلات فى التربية من أحد أو بعض المصادر التاليـة :

أ ـ تغير أحد أو بعض مدخلات المنظومات الأكبر حيث يجب أن تقابل بتغيرات تواكبها فى النظام التعليمى ، أو على وجه التحـديد أحدا وبعض منظوماته الفرعية .

ب ـ الفجوات بين مخرجات النظام التعليمى والأهداف المثالية له .

جـ ـ عدم الاتساق بين المنظومات الفرعية للنظـــام التعليمى أو بين المنظومات الفرعية لأى من منظوماته الفرعية .

٢ ـ يتضمن النموذج المقترح مزيدا من الربط بين النظرية والتطبيق وقد يكون ذلك فى الاتجاه نفسه ، كما هو الحال بين العلم والتكنولوجيـا

اليوم . ويعنى ذلك أنه عند تطبيق هذا النموذج ، فان بحث مشكلة تربوية معينة يجب أن يؤسس على أطر نظرية مرجعية واضحة كما أن التغذية المرتجعة الناتجة عن البحث التربوى تجعل مراجعة هذه الأطر النظرية وتطوير الممارسات الواقعية أمرا ممكنا .. وهكذا .

٣ — طالما أن مدخلات المنظومات الأكبر من النظام التعليمى ومنظوماتها الفرعية — كما سبق تعريفها — تتغير فى الغالب بصورة مستمرة ، فانه توجد حاجة مستمرة للبحث التربوى ، وبالتالى فان هذا البحث لا يمكن أن يكون ذا جدوى الا اذا حاول الباحث أن يتنبأ بالتغيرات ذات الصلة وأن يحلل المؤشرات الحالية كما يحلل البدائل المختلفة الممكنة من أجل التوصل الى أفضل الحلول . وعلى هذا النحو يمكن للبحث التربوى أن يتجه نحو مرحلة « ضبط » التغيرات التعليمية وليس مجرد التنبؤ بها .

٤ — بقبول النموذج المقترح ، يجب على الباحث فى التربية أن يوجه مزيدا من العناية لتحديد البيانات ذات الصلة بمشكلته البحثية من بين المدخلات المختلفة لتلك المنظومات العديدة . ويتصل بهذه النقطة أن النموذج المقترح لا يمنع اجراء تلك البحوث التى تسمى « البحوث الذرية » (أو الجزئية) وانما ينظر اليها على أنها بحوث تتعلق بمنظومات فرعية ضيقة للغاية . وفى هذه الحالة فانه يجب التأكيد على نقطتين ، الأولى علاقة مثل هذه المنظومة الفرعية الضيقة موضع الدراسة بالنموذج الكلى المقترح ، والثانية ما يستطيع البحث أن يسهم به من أجل ثغرة فى اطار التحليل الكلى .

٥ — هناك مجال أكثر اتساعا باستخدام هذا النموذج لابراز مسلمات وأفكار الباحث خلال عملية التحليل حيث يمكن أن يتناول قضايا مختلفة موضع جدل ونقاش . ولكن هذه المسلمات والأفكار يجب أن توضع بصورة واضحة وأن تكون متسقة خلال جميع مراحل التحليل .

٦ — يعد النموذج المقترح أكثر مناسبة للأخذ به فى البحث فى مجال التربية المقارنة ، الذى عادة ما يواجه بشدة مشكلة النقل الثقافى ، اذ يلح هذا النموذج على الوظيفة الخاصة للثقافة القومية .

الاطار الفلسفي والسياق التاريخي

لبعض الأفكار التربوية المعـاصرة

للدكتور فيليب اسكاروس

بالمركز القومي للبحوث التربوية

تستهدف هذه الدراسة الكشـف عن الاطار الفلسفي والسـياق التاريخي الذى وردت فيه بعض الأفكار التربوية المعاصرة حتى يكون كل مرب على وعى بالحدود التى تستخدم فيها .

عرض لبعض الأفكار التربوية المعاصرة :

فمن الأفكار الحية المعاصرة فى التربية والتى تضرب بجـذورها فى أعماق التاريخ ما يلى :

ما نستمده من المذهب الانسى فى الاهتمام بالانسان نفسه فى نضاله وفى مكابدته فى الحياة الدنيا بغض النظر عن اى مستقبل غيبى ينتظره .

كما نستمد من المذهب الواقعى بعض الاتجاهات المعاصرة ، مثـل حركة التعليم الوظيفى الذى يجعل المعرفة أداة نضال فى الحياة ، وأداة للنمـــو .

— ذلك النمو الذى أصبح مرادفا للتربية ، ومرادفا للحياة فى المذهب الطبيعى ، الذى استهدف نمو الطفل لا تخزين المادة الدراسية .

— ودعمت هذه الفكرة خلال الحركة السيكولوجية التى تهتم بالطبيعة البشرية ، وتنظر اليها لا كشىء كامل النضج يزداد الجزء المكشوف منـه من عام لآخر ، ولكن تنظر اليها كبذرة تنمو وتمر بمراحل نمو متعاقبة .

ـــ وهذا يفرض على المربى أن يراعى فى طريقة تدريسه حاجات وميول واستعدادات المتعلم التى كشفت عنها التجارب السيكولوجية المختلفة .

ـــ وتكمل الحركة الاجتماعية هذه النظرة الفردانية للعملية التربوية ، فلا تقصر الأهداف فى التربية على حاجات وقدرات وامكانات الفرد ، بل ترى ضرورة مراعاة اهداف المجتمع ومتطلباته ، لأن العملية التربوية تتم فى مجتمع ، ومن أجل مواطنة اجتماعية وقومية مستنيرة ، ولا تتم فى فراغ .

ـــ وتضيف الحركة العلمية على ذلك ، ان الوسيلة لتحقيق الهدف التربوى النابع من مصدر مزدوج هو احتياجات المجتمع وحاجات أفراده ، لا بد وأن يقوم على انتقاء المناهج المناسبة للحياة العصرية ، على اعتبار أن المناهج تتضمن محتوى الخبرة البشرية ، وتتضمن من النشاطات ما ينمى الروح العلمية وطريقة التفكير العلمى .

الاطار الفلسفى والسياق التاريخى لهذه الأفكار :

يقتصر هذا المقال فى عرض الاطار الفلسفى والسياق التاريخى الذى وردت فيه هذه الأفكار على الفترة من ١٤٥٣ ـــ ١٨٦٠ م ، ففى الحد الأول لهذه الفترة بدأت الأصول الفلسفية لغالبية الفكر المعاصر فى التبلور ـــ لا النشوء ـــ وفى الحد الثانى لهذه الفترة ولد نادى الميتافيزيقا فى أمريكا وبدأ ظهور المادية الجدلية كقوة فكرية ، وتبلوت الوجودية كمزاج فلسفى ، وهذا يعنى ثراء فكريا جديرا بمقال آخر .

فبعد سقوط القسطنطينية سنة ١٤٥٣ م على يد العثمانيين ، هجر الكثيرون من علمائها الى الغرب وظهرت حركة تمرد فى أوروبا على أساليب العصور الوسطى التى ادت ـــ كما يعتقدون ـــ الى هزيمتهم أمام جحافل العثمانيين ، لذلك ظهر المذهب الانسى كاعتراض على السلطة التى كانت سائدة فى العصور الوسطى ، وقام هذا الاتجاه المذهبى على أساس دعم الفردانية ودعم كيان الفرد فى الدنيا على اعتبار أن الآخرة أمر غيبى غير معروف ، بينما الدنيا التى يعيشها الانسان هى التى يدركها جيدا ، وهى

اولى بكل مجهود وكفاح ومكابدة ، لذلك قام فكر الانسيين التربوى فى القرنين الخامس عشر والسادس عشر على :

١ ـ الاهتمام بحياة الفرد وعواطفه وانفعالاته وعلاقاته فى الدنيا متخذين دراسة الآداب والثقافة الاغريقية كوسيلة لتحقيق ذلك ، على اعتبار أن الاغريق اهتموا بالانسان الفرد فى أدبهم وفنهم وفلسفتهم .

٢ ـ كما زاد الاهتمام بدراسة العالم الفيزيائى على أسس عقلية على اعتبار أن كيان الانسان الفرد لا يتحقق الا بوعيه بظروف العالم الفيزيائى المحيط به .

وقد تميزت هذه الحقبة بظهور مفكرين انسيين مثل ويمفلنج فى المانيا ، وآشام فى بريطانيا ، كما ظهرت حركات تربوية مثل « الجمنزيوم فى ألمانيا والمدارس الخاصة البريطانية ، ومدارس النحو وكليات المستعمرات فى أمريكا ، وكلها نماذج لمدارس تطبق المذهب الانسى بمفهومه الضيق ، لأن محتوى التعليم فيها جميعا محدود باللغات والآداب اليونانية واللاتينية .

زاد الاهتمام فى القرن السابع عشر بدراسة العالم الفيزيائى عقليا وأمبيريقيا ، حيث اعتمدت المعرفة على الخبرة الحسية ، والمعاناة الشخصية بغض النظر عن أى فكر قبلى ، وتدعم هذا الاتجاه الأمبيريقى بالحركة التجريبية التى تعمد الى ممارسة التجربة لتحقيق صواب او خطأ اى فرض كمرحلة أساسية فى عملية الاستقراء . وقد انعكس ذلك المنظور الفلسفى على التربية فى القرن السابع عشر ، فزاد الاهتمام بالعالم الفيزيائى ، وما فيه من مادة وطاقة ومؤسسات اجتماعية ، وقل اهتمامها بالآداب الاغريقية والعلوم الانسانية وقد سمى هذا الاتجاه الجديد فى التربية « بالمذهب الواقعى » الذى تشعب الى اربع مدارس :

١ ـ أولاها مدرسة الواقعية الانسانية التى انصب اهتمامها على دراسة الآداب اليونانية والكلاسيكيات القديمة لا لمجرد احياء التراث القديم ولكن للاستفادة بها فى الحياة الجارية التى يحياها البشر . وقد عبرت اشعار ملتون عن هذه المعانى ومن قبله « رابليه » الذى « عارض بمرارة الدراسات النحوية والمدرسية السائدة فى وقته ، وأعطى تعليقات ونقد مفيد معبرا عن عدم رضاه .

٢ — ويختلف ملتون ورابليه عن مونتانى الذى عبّر عن فكر المذهب « الواقعى الاجتماعى » الذى اهتم بهدف المربين فى اعداد الفرد للمستوى الذى يجعله يفهم حقوقه فيحرص عليها ، ويعرف واجباته فيؤديها ، ويشعر بآلام وآمال قومه فيزداد ولاء لهم ، « فالعالم الواسع (عنده) هو المرآة التى نرى فيها أنفسنا ، وهو الذى يمكننا من معرفة أنفسنا كما يجب أن تكون . ولذلك يجب الا يكون التعليم فردانيا يدعم الحيـــــاة فى الابراج العاجية « لأن التربية الحقيقية تتم فى العالم الحقيقى ... وهى التى تمكن من الاعداد الفعلى المباشر للمتعلم ليواجه ظروف الحياة وتحمل مسئولياتها » .

٣ — واذا كان مونتانى قد استهدف هدفا تربويا ما زال حتى هـــذه اللحظة من الأهداف الحية ، الا انه كان يدعم رأيه بكتابات الأقدمين ، ولم يعتمد على الأمبيريقية والتحسس الشخصى فى دعم وجهة نظره مثلما فعل « فرانسيس بيكون » الذى ارسى أساس المدرسة الواقعية الحسية التى تقوم على دراسة الظواهر الطبيعية بطريقة استقرائية عملية لا من الكتب ، وبممارسة التجارب لا بالعقائد ، بهدف معرفة السلسلة العلية فيهـــا ، والتحكم والسيطرة عليها من جل خدمة الانسان . ويعتبر « كومنيوس » من رواد التربية الذين نفذوا ما تدعو اليه المدرسة الواقعية الحســـية فى مؤلفاتهم ، ففى كتابه « الجامع للصور » ركز على حاسة البصر ، وسجل فيه أول استخدام للصور كوسيلة للتعليم الفعال ، وكان من رأيه أن تتم معرفة الأشياء والظواهر خلال المحسوسات لا الرموز او التواتر ، والا يتعلم الطفل الا ما له فائدة عملية فى حيـــــاته ، وعلى أن يكون التعليم بأسلوب محبب للصغير . وذهب « هيكر » فى اتجاه كومنيوس نفسه .

« ففى مدرسته استخدم اشياء حقيقية لتوضـــيح الدروس التى فى الكتب .

٤ — ولكن « جون لوك » كان أكثر وضوحا من كومنيوس وهيـــكر فى الاهتمام بأسلوب التدريس أكثر من محتوى المادة الدراسية ، فعنده طريقة التدريس المتقنة تعمل على تقوية ملكات العقل ، وبخاصة الذاكرة والاستدلال ، وعنده « كل معرفة فى العقل تشتق من مشاهدة حقـــائق الخبرة الحسية ، وقد سمى اتجاه « لوك » بالتربية النظامية ، لأن جوهرها « أن روح الانسان عند الميلاد تكون صفحة خالية ، وبالتالى يمكن نقشها

حسب الارادة بالتربية على أن ينظم الفكر والتطبيق التربوى فى ضـــوء الاعتبارات الآتيـــة :

أ ـــ عملية اكتساب المعرفة أهم من المعرفة ذاتها .

ب ـــ ذلك لأن طريقة اكتساب الطفل للمعرفة قد تساعده فى الاستمرار فى النمو أو قد تجمد نموه فى مستوى محدود .

جـ ـــ فتقوية ملكات العقل وتنميتها لا تتيسر الا بوضع خطة متقنـــة لتمرين هذه الملكات مثلما يقوم المدرب الرياضى فى وضع خطـــة لتحقيق اكتمال اللياقة البدنية للاعبين ، وهذا يفرض وجـــود المعلم المتخصص والمتعلم صغير السن « ويتحقق تدريب الصغار تدريبا صحيحا بوساطة مدرس خاص على أن يكون هذا المدرس قد تربى تربية حسنة تمكنه من فهم أساليب نقل وتقدير المدنية الى الأفراد ، وتجعله يضع تلميذه فى مستوى يلائم متطلبات عصـــــره » .

واذا كانت الحركة الواقعية بتشعبها الى أربع مدارس قد اهتمت بالواقع الحى ، وبفهمه على أسس استقرائية دون مد يد المعونة لخـــدمة هذا الواقع فى القرن السابع عشر ، الا أن مسار التطوير التربوى فى القرن الثامن عشر احتوى دعوة لادخال فكرة الاصلاح عن طريق التربيـــة اذ ظهرت الحركة الطبيعية فى التربية التى تزعمها « فولتير » (١٦٩٤ ـــ ١٧٧٨) ، وروسو (١٧١٢ ـــ ١٧٧٨) ، وجوهر هذه الحركة هو الدعوة لاستخدام التربية كأداة للاصلاح الاجتماعى ، وهى انعكاس لتأثر المفكرين بأوضاع مجتمعهم ، فمثلا عانى « روسو » من الضياع الذى ترك بصمات فى نفسه ، وجعله الشخص الذى يعترض فى وقتـــه على كل ما هـــو صناعى ، وكل تبذير تمارسه الطبقة الارســـتقراطية ، والفقر وســـوء مستوى الفلاحين .

وقد ترجمت هذه الدعوة الى عمل تربوى خلال نشاطات ثلاث مدارس تكونت فى القرن التاسع عشر .

١ ـــ وأولى هذه المدارس هى مدرسة « الحركة الاجتماعية » فى التربية والتى ظهرت كصدى لنمو النزعات القومية الاستقلالية فى أوروبا ،

ونمو الاتجاهات الديمقراطية فى الأمم ، مما فرض على المربين ان يشتقوا اهداف التربية من مطالب المجتمع الاقتصادية والسياسية والخلقية ، لأن التربية هى عملية تخليد وتنمية المجتمع ، وغرضها هو اعداد الفرد للمشاركة الناجحة مع اقرانه فى النشاط الاقتصادى والسياسى والاجتماعى .

٢ — وقد نادى هربرت سبنسر بأن تكون الأولوية للعلوم الطبيعية فى المناهج ، لأنها أداة لتحقيق الأهداف القومية فى التربية ، وهو بهذه الدعوة يقيم ركائز « الحركة العلمية » فى التربية ، التى اهتمت بادخال العلوم الطبيعية كمادة دراسية وبتوجيه الناشئة الى اتباع الأسلوب العلمى للتفكير لأن ذلك هو الأسلوب الوحيد لاحكام سيطرة الانسان على بيئته . وقد أشاد « هكسلى » فى رسالة بعنوان (التعليم اللبرالى) بقيمة العلوم الطبيعية وسائر المواد العصرية فى التدريب على الحياة المحسة ، وسخر من عدم فعالية التربية التقليدية التى تهتم بالكلاسيكيات . التى لم ترق كثيرا فى نظر العلميين ومنهم — بجانب « سبنسر » « وهكسلى » سكوب « ويومانز » « واليوت » .

٣ — ولكن دراسة الموضوعات المختلفة واستيعابها وجعلها أدوات وظيفية لنضال الانسان فى الحياة لا يتحقق الا خلال طريقة تدريس تراعى استعدادات وقد رات التلاميذ التى تكشفها البحوث السيكولوجية التجريبية، وهذا هو جوهر الحركة السيكولوجية فى التربية ، وهى الحركة التى اهتمت بالطبيعة البشرية على اسس استقرائية ومغزاها التربوى . وكان « بستالوتزى » فى طليعة من اتجهوا هذه الوجهة السيكولوجية « فقد أكثر فى كتاباته ترديد عبارات مثل (الحاجات النفسية) و (ميكانيكية الطبيعة البشرية) و (الصيغة الآلية للتعليم) » وكل هذه المعانى تهتم بنمو الطبيعة البشرية وازدهارها .

الموقف الراهن :

لا يعنى العرض الموجز السابق انه يوجد فى الوقت الراهن مدرسة تشايع الحركة العلمية وحدها ، واخرى تتبع الحركة السيكولوجية دون غيرها ، وثالثة تتعصب للحركة الاجتماعية مع اهمال للتراث التربوى بأكمله ما دام لا يدخل فى نطاق هذه الحركة . كما لا يوجد شخص يدعى أنه مربى انسى أو واقعى أو طبيعى ... الخ ، فالموقف الراهن يتضمن أفكارا من جميع هذه الحركات والمذاهب الفكرية ، وكلها تطوع لخدمة اطار مرجعى معين ، وكما أبرز مدخل هذه الدراسة أننا فى حاجة من وقت لآخر للتعرف على الاطار الفلسفى والسياق التاريخى الذى وردت فيه الأفـــكار التى نتداولها لأن ذلك يزيد وضوح الرؤية المعاصرة .

مدخل جديد فى تدريس مقرر التربية ومشكلات المجتمع

للدكتورة عازة محمد أحمد سلام

مدرسة بكلية التربية ــ جامعة المنيا

حين بدأت كاتبة هذا المقال فى تدريس مقرر مادة التربية ومشكلات المجتمع المقررة على طلاب الفرقة الثالثة بكليات التربية بمصر ، آثرت أن تراجع ما كتب عن هذا المقرر فى المراجع المصرية . وقد وجـــدت الكثير من المؤلفات المصرية فى هذا المجال ، ودارت موضوعاتها حول محورين رئيسيين همـــــا :

المحور الأول : كان محاولة الربط بين التربية والمجتمع من خـــلال مناقشة التوجيه الاجتماعى للتربية وايضاح أهمية دراسة المجتمـــع من المنظور التربوى عن طريق توضيح العلاقة المتبادلة بين الاثنين .

ومن ثم فقد تم تناول التربية فى مصر فى ضوء مفاهيم علم الاجتماع التربوى ، وبحث انعكاسات الظواهر والمشكلات والعمليات الاجتماعيـــة على النظام التربوى وعلى علاقاته بغيره من النظم والمؤسسات (الهـــادى عفيفى وآخرون ، ١٩٧٢) .

كما تعرض بعض الكتاب للمضمون الاجتماعى للتربية من حيث اعتبار النظام التربوى تنظيما اجتماعيا ودارت الدراسة حول اهمية دراسة المجتمع من المنظور التربوى وأسس هذه الدراسة (سيد الجيار ، ١٩٧٧) .

وفى محاولة ربط التربية بالمجتمع ناقشت بعض المؤلفات الأســـس الاجتماعية للتربية وتطرقت لقضية المجتمع والثقافة والتربية (نازلى صالح ، ١٩٧٨) .

وتأكيدا للعلاقة بين التربية والمجتمع وضحت بعض المؤلفات الدور الطبيعى للتربية فى حياة المجتمع من حيث المحافظة عليه وتحقيق تطـوره وتقدمه والمساهمة فى حل مشكلاته (عبد الغنى عبود ، ١٩٨٠) .

المحور الثانى : كان محاولة لعرض مشكلات المجتمع المصرى والعربى ومحاولة تحديد دور التربية فى حل هذه المشكلات الى جانب التركيز على دراسة مشكلات التعليم ذاته واقتراح الحلول لاصلاحه .

وقد تصدرت مشكلة الأمية قائمة المشكلات التى احتوتها هذه المؤلفات فقد تعرض لها بالتحليل والدراسـة واقتراح الحـلول كل من (عفيـفى وآخرون) ، ١٩٧٢ ، نازلى صالح ١٩٧٨ ، وعبد الغنى عبود ، ١٩٨٠) .

أما مشكلات التعليم فى مصر والبلاد العربية فقد تناولها أكثـر من مؤلف ، عرضت مشكلة التكامل بين البيت والمدرسة ومشكلة مهنة التعليم بين رواسب الماضى وتحديات الحاضر ، مشكلات التعليم الاعدادى والثانوى فى البلاد العربية ومشكلات التخطيط التربوى ، والاهدار فى التعليم فى مصر — الى جانب مشكلات المعلمين ومشكلة أنواع التعليم ورأحله (الجيار)، ١٩٧٧ ، بركات ١٩٧٨ ، نازلى صالح ١٩٧٨ ، عبد الغنى عبود ، ١٩٨٠ .

من هذا العرض السريع لما جاء بمؤلفات مادة التربية ومشـكلات المجتمع فى مصر يتضح أن هذه المؤلفات ركزت على ما يلى :

١ — اظهار ومناقشة مشكلات اجتماعية اقتصادية وسياسية عامة .

٢ — تأكيد العلاقة القوية المتبادلة بين التربية والمجتمع .

٣ — دور التربية فى حل مشكلات المجتمع سواء عن طـريق مباشر بامداده بالامكانيات المادية والبشرية أم عن طريق غير مباشر بتهيئة الانسان (محور التربية) للمساهمة فى حل هذه المشكلات .

وتبرز هنا ملاحظتان :

الأولى : ان مادة التربية ومشكلات المجتمع تعتبر مادة نظرية بناء على محتوى المؤلفات السابقة .

الثانية : ان البيئة المحلية ومشكلاتها لم يكن لهـا نصيب من البحث والدراسـة .

كان هذا داعيا لكاتبة هذا المقال الى التساؤل الأول وهو : اين مكان البيئة المحلية ومشكلاتها من هذه المادة فى كليات التربية ؟ والتساؤل الثانى هو لماذا لا يقوم الطالب نفسه بدراسة ميدانية لمشكلات مجتمعه المحلى بـــدلا من أن يقرأ عنها ؟ لماذا لا نتيح له الفرصة لكى يعايش المشكلة بالنزول الى مكانها وتحديد حجمها ومعرفة أسبابها واقتراح الحلول المناسبة لها حتى يحس الرباط الوثيق بين التربية والمجتمع ويعمق احساسه بالانتماء للمجتمع الذى يعيش فيه ويشعر بحاجة المجتمـــع لجهوده فى حل مشـــكلاته وحتى يوظف ما يتعلمه لخدمة بيئته ومجتمعه وهذه اسمى وظائف التربية .

من هذا المنطلق فكرت كاتبة هذا المقال فى تدريس مقرر التربيـــــة ومشكلات المجتمع بطريقة جديدة تعتمد أساسا على محاولة تعميق اهتمـــام الطالب بمشكلات بيئته المحلية والمشاركة الفعالة فى حلها . وعلى هـــذا فقد تم تقسيم المنهج الدراسى لهذه المادة الى قسمين أو جزئين .

الجزء الأول نظرى : وهو يدرس فى الشهرين الأولين من العـــام الدراسى ويمد الطالب بخلفية عن ماهية التربية والمجتمع وعلاقة التربيـــة بالأنظمة المختلفة فى المجتمع (اقتصادية وسياسية) كما يزود الطـــالب بمعلومات عن تعريف المشكلات الاجتماعية وأسبابها وأنواعها وكيفيـــــة مساهمة التربية فى حل مشكلات المجتمع مع امداد الطالب بمعلومات عن مجتمعه المحلى (محافظة المنيا) من حيث طبيعته وسكانه ونشـــــاطاته الاقتصادية والمستوى التعليمى ... الخ .

هذا ويكلف الطالب بالقراءة وجمع بيانات عن مشكلتين على المستوى العام (فى مصر) هما مشكلة الأمية ، ومشكلة الانفجار السكانى ، نظـــرا لما لهاتين المشكلتين من أهمية بالغة على المستوى القومى .

الجزء الثانى وهو ميدانى : وفيه يقسم الطلبة الى مجموعات لا تزيد المجموعة عن ١٠ طلاب أو طالبات ولا تقل عن ٥ وتوزع المجمـــوعات على الادارات والهيئات الموجودة بالمنيا التعرف على ما تؤديه من خدمات ولدراسة ما تواجهه هذه الادارت من مشكلات عامة ولمحاولة رسم دور التربية فى مواجهة هذه المشكلات ممثلة فى كلية التربية بطلابها واساتذتها وادارتها ، الى جانب مديرية التربية والتعليم ، والى جانب تعاون المؤسسات الاجتماعية الأخرى الموجودة بمجتمع المنيـــا .

وتنفيذا لهذه الفكرة فقد تم الاتصال بالسيد محافظ المنيا كتابيا لتوضيح غرض البحث وخطواته ولتوجيه خطابات لرؤساء المديريات المختلفة بالمحافظة للتعاون معنا وتسهيل مهمتنا . هذا وقد وضحت خطاباتنا للسادة رؤســاء الهيئات والادارات أن البحث ليس المقصود به نقدا أو تجريحا لادارة معينة أو اخرى وانما غرضنا اساسا هو محاولة تعميق احساس طلبة وطالبات الكلية بمشكلات مجتمعهم المحلى وتدريبهم على اقتراح الحلول لها والمساهمة الجادة الفعالة فى تنفيذ هذه المقترحات أو الحلول فى أثنــاء الاجازات الصيفية حتى نقوم بربط التربية بالمجتمع ، ونخلق لدى الطالب أو الطالبــة الايمان بقدرتهما على المساهمة فى حل مشكلات مجتمعهما .

وقد لاقت الفكرة ترحيبا كبيرا من السيد المحافظ والسادة رؤســاء الادارات المختلفة بمحافظة المنيا وأبدوا حماسة واستعدادا طيبا للتعاون .

وكانت المديريات التى تم بها البحث هى :

مديرية امن المنيا	مديرية الزراعة
مديـرية الصـــحة	مديرية الأوقاف
مديرية التربية والتعليم	ادارة شئون البيئة
مديـرية التمـوين	مصنع حليج الأقطان
مديرية الشئون الاجتماعية	المدينة الجامعية بجامعة المنيا

هذا وقد تمت اللقاءات بين الطلاب ومسئولى هذه الادارات على النحو التـــالى :

* عقدت اجتماعات بين مجموعات الطلاب والطالبات (الذين اختاروا ادارة معينة للدراسة) ورئيس المديرية وبرفقته مديرو الفروع وكان غرض هذا الاجتماع المبدئى هو تعريف الطلبة بطبيعة عمل الادارة والخدمات التى ابتعتها الادارة فى حلها ومدى نجاح هذه السبل او فشلها والسبب وراء

هذا أو ذاك . وكان على كل مجموعة (١٠ طلاب أو طالبات) أن يختاروا مشكلة واحدة للدراسة فى هذه البيئة . هذا ويمكن دراسة اكثر من مشكلة فى الادارة الواحدة بناء على عدد الطلبة الذين وقع اختيارهم عليها .

* خصصت كل ادارة موظفا لمرافقة كل مجموعة فى دراسة المشكلة التى تم اختيارها ، ليقوم بامدادها بالبيانات والمعلومات والاحصائيات عن تاريخ المشكلة وحجمها وتطورها ثم يصحبهم الى الأماكن الفعلية للمشكلة حيث يوضح لهم على الطبيعة أسبابها ومجهودات الادارة فى مكافحتها ويستمر الطلاب فى التردد على موقع المشكلة على مدى ست زيارات فى خلال ستة أسابيع مستغلين وقت المحاضرة النظرية من كل اسبوع بالاضافة الى وقت فراغهم من المحاضرات . وتتم هذه الزيارات بناء على جداول زمنية بعد الاتفاق مع المسئولين فى الادارة . وقد تبين ان تجانس المجموعة وانتماءها الى تخصص واحد يسهل الكثير من العقبات ويساهم فى انجاح العمل .

* قام بالاشراف على الطلاب فى مواقع دراسة مشكلات المجتمع المحلى السادة المعيدون والمدرسون المساعدون بقسم أصول التربية ، بمعدل مشرف لكل مجموعتين وكان الغرض من الاشراف هو عملية الضبط والربط الى جانب الرد على استفسارات الطلاب فيما يختص بخطوات البحث وكتابة تقرير عنه أو جمع البيانات المطلوبة .

* فى نهاية الأسبوع السادس بدات كل مجموعة فى كتابة البحث الخاص بالمشكلة التى درست على أن يتضمن النقاط الآتية :

١ — تعريف المشكلة وتاريخها وتطورها .

٢ — أسباب المشكلة .

٣ — الجهود التى بذلت لمواجهتها من قبل الادارة والجماهير .

٤ — تقويم هذه الجهود .

٥ ــ اقتراحات السادة المسئولين لحلها فى المستقبل .

٦ ــ اقتراحات لحل المشكلة ودور التربية فى هذا الحل .

* يتم عرض الأبحاث فى الوقت المخصص للمحاضرة النظرية بالكلية على ان تقوم كل مجموعة بعرض المشكلة التى قامت بدراستها فى مجتمع المنيا أمام بقية الزملاء والزميلات من الطلاب .

وتتم عملية التقويم جماعيا اى يشترك فيها الطلاب مع كاتبة هذا المقال بعد نهاية عرض المشكلة مباشرة وعلنيا ويشمل التقويم النقاط الأربع الآتية :

١ ــ مدى كفاية أو نقص المعلومات والاحصائيات التى جمعت عن المشكلة ودور هذا فى اظهار جميع أبعاد المشكلة ووضوحها للسامعين . وانعكاس هذا على الدقة والموضوعية فى الدراسة .

٢ ــ السلبية أو الايجابية فى التعامل مع المسئولين والجماهير

٣ ــ مدى واقعية مقترحات الطلاب لحل المشكلة .

٤ ــ الاستفادة العلمية والشخصية من الدراسة .

هذا وتعطى كل نقطة من النقاط السابقة ١٠ درجات كحد أقصى وبذلك يصبح اجمالى درجة البحث ٤٠ أربعين درجة تحصل عليها المجموعة ككل حتى يشجع العمل الجماعى ويدرب الطلاب على العمل كفريق حيث يذوب الفرد فى الجماعة للوصول الى الهدف المنشود .

وقد تمت دراسة المشكلات الآتية فى الادارات التالية :

الادارة	المشـــكلة
مديرية الأمن	مشكلة الثأر فى محافظة المنيا
	مشكلات الشرطة السياحية والنهرية .
مديرية الشئون الاجتماعية	مشكلة الأحداث .
	مشكلة معاهد التثقيف الفكرى .
	مشكلة نقص دور الحضانة وامكانياتهـــا الحاليـــة .
	مشكلة خمول الجمعيات النسائية .
مديرية الصحة	مشكلة البلهارسيا .
مديرية التربية والتعليم	مشكلة الأمية .
	مشكلة نقص مدرسى اللغة العربية .
	مشكلات التعليم الأساسى .
	مشكلة نقص اعداد أمناء المعامل .
	مشكلة الدروس الخصوصية .
مديرية الزراعـــة	مشكلة انخفاض انتـــاج العنب بالمحافظـــة
	تجريف الأراضى .
مديرية الأوقاف	مشكلة اعداد الأئمة .
مديرية التمـــوين	نقص رغيف العيش .
	نقص اللحوم الطازجة .
ادارة شئون البيئة	مشكلة تلوث مياه الشرب بالمنيا .
بديوان عام المحافظة	مشكلة النظافة فى بعض مدن المحافظة .
	مشكلة القوارض (الفئران) بالمحافظة .
المدينة الجامعية	مشـــكلة التغـــذية .
	مشكلة المواصلات .

وقد قام الطلاب بجهود صادقة جادة فى دراسة مشـــكلات بيئتهـــم المحلية وتوصلوا الى اقتراحات وحلول واقعية لها .

وحتى يحس الطالب دوره الايجابى فى حل مشكلات مجتمعه المحلى فقد بدأنا تنفيذ اقتراحات الطلاب لحل أهم المشكلات التى درست . وعليه بدأنا بالمساهمة فى مكافحة مشكلتى الأمية والبلهارسيا بمحافظة المنيـــا على اعتبار أنهما من أهم المشكلات التى درست .

قامت كلية التربية باعداد مشروع لمكافحة الأمية فى فتـــرة الاجازة الصيفية يعتمد أساسا على طلبة وطالبات كلية التربية . وقد قام بالاعداد لهذا المشروع السيد الأستاذ الدكتور وكيل الكلية وكاتبة هذا المقال . وكان على كل طالب مشترك فى المشروع أن يمحو أمية خمسة أفراد من المنطقة السكنية التى يعيش هو فيها سواء فى الريف أم الحضر على مدى ثـلاثة شهور (وهى فترة الاجازة الصيفية) ، وفى نهاية المدة يعد امتحان متعدد المستويات يبدأ بمستوى الصف الأول الى أن يصل الى الصف الرابع عن طريق مسئولى مديرية التربية والتعليم ويتم امتحان جميع الدارســين ، بعدها يحصل كل طالب على مكافأة شهرية مقدارها ١٠ عشرة جنيهات عن كل شهر من شهور المشروع (ثلاثة شهور) بالاضافة الى حصوله على نصف درجة أعمال السنة (٢٥ درجة من ٥٠) عن العام الدراسى التالى .

هذا ويقوم بالمتابعة جهاز مكون من المعيدين والمدرسين المساعدين بكلية التربية الى جانب اساتذتها ومسئولى التربية والتعليم المختصين بتعليم الكبار ومحو الأمية ومسئولى الحزب الوطنى ومسئولى ادارة التنمية بديوان المحافظة مقابل مكافآت مادية . هذا وقد ساهمت الجامعة وديوان المحافظة فى تدبير ميزانية هذا المشروع الذى أصبح جزءا من خطة اللجنة التنفيذية لتعليم الكبار ومحو الأمية بمحافظة المنيا والتى تنتمى اليهـا كاتبة هـذا المقـــال .

واشترك فى اتمام هذا المشروع ٢٠٠ طالب وطالبة فى صيف ٨١/٨٠ واجتاز الدارسون امتحان التربية والتعليم بنجاح وكانت نسبة النجاح حوالى ٨٥٪ ، وتم محو أمية ما يقرب من ١٠٠٠ دارس .

وفى صيف ٨٢/٨١ تم الاستعداد للعمل فى مكافحة مشكلة البلهارسيا والتى تمثل أهم ثانى مشكلة بالمحافظة حسب ما اثبتته الأبحاث التى قام بها الطلاب لما لها من تأثير سيء على الانتاج والصحة العامة .

وقد تم مشروع مكافحة البلهارسيا فى احدى قرى محافظة المنيا (رأينا أن تقتصر على دراسة قرية واحدة مبدئيا حتى تتيسر لنا دقة الدراسة ويمكن فيما بعد تعميمها على جميع قرى المنيا) وتم اختيار أعلى القرى نسبة بالاصابة بمرض البلهارسيا وقد تعاونت معنا مديرية الصحة من حيث المكافحة الحقلية والوقائية والعلاجية ومن حيث الامداد بالبيانات الاحصائية والأجهزة والموظفين والعلاج اللازم . كما تعاون معنا جهاز الثقافة الجماهيرية والثقافة الصحية من حيث الامداد وتشغيل الأفلام الصحية والترفيهية والمساعدة فى عمل ندوات جماهيرية .

وقام الطلاب على مدى عشرين يوما بعمل مكافحة حقلية عن طريق تحديد أماكن الاصابة بالقواقع فى الترع والمصارف ورش المبيدات المخصصة لذلك تحت اشراف مهندس المكافحة الحقلية بمديرية الصحة . ثم قام الطلاب بعمل ندوات صحية يتخللها عرض افلام صحية وترفيهية مساء كل يوم من أيام المشروع لتعريف الفلاحين بالمرض واسبابه وأعراضه وأخطاره وطرق الوقاية منه . وقسم الطلبة والطالبات الى مجموعات للمرور على المنازل لأخذ عينات بول (بدلا من الانتظار بالوحدة المجمعة الى أن يحضر المصاب بالمرض) وكانوا مزودين بأجهزة التحليل والوزن ومستلزمات العلاج بحيث يتم تحليل عينات البول فى المواقع السكنية والحقول . كما يتم وزن المصاب بالمرض وتقدم له الجرعة المطلوبة للعلاج بناء على وزنه وتم هذا تحت اشراف طبيب الوحدة الصحية المقيم بالقرية وموظفى الادارة الصحية والوحدة الصحية .

واشترك فى المشروع ٤٠ طالبا وطالبة من طلاب الجامعة ، كما تم اختيار أغلبهم من القرية التى تمت بها المكافحة حتى نضمن متابعة حالات المصابين بالمرض من حيث الانتظام فى أخذ العلاج . وحتى يتم القضاء نهائيا على المرض .

وتم علاج ٥٠٠ حالة من اجمالى عدد المصابين بالقرية وهم ٧٠٠ حالة حسب احصائيات مديرية الصحة بالمحافظة وحسب الفحص الفعلى الذى قام به الطلاب فى بداية المشروع .

أما المشكلة الثالثة والتى تنوى المساهمة فى حلها فى صيف ١٩٨٣ فهى مشكلة القوارض (الفئران) نظرا لانتشارها فى المحافظة وتهديدها لمصادر الغذاء والدخل .

وتمهيدا لتطبيقها فى الاجازة الصيفية على مستوى المحافظة فقد قام الطلاب بعمل تجربة داخل الجامعة فى اجازة نصف العام (يناير ١٩٨٣) للتدريب على القضاء على القوارض المنتشرة بحديقة الجامعة وفى بعض الحقول المحيطة وذلك حتى يلموا بطريقة تحديد أماكن القوارض وعاداتها وطرق رش المبيدات والمتابعة وقد تمت التجربة بنجاح وتم اعداد تقرير عنها .

وجدير بالذكر هنا أن ننوه بأن مشروع محو الأمية الصيفى أصبح جزءا من النشاط الطلابى الصيفى السنوى وادراج هذا فى خطة ميزانية رعاية الطلاب بكلية التربية بجامعة المنيا لما ثبت له من نتائج سريعة وجادة نظرا لايمان طالب الجامعة بدوره فى خدمة مجتمعه ولما يتمتع به من اعداد علمى وتربوى يؤهلانه لأداء هذا العمل بالاضافة الى دقه جهاز الاشراف والمتابعة على المشروع مما يكفل له النجاح .

برنامج تمرينات مقترح للأطفال ضعاف العقول "المورن"

فى المرحـــلة السنية من ٩ الى ١٢ سنة

للدكتورة كوثر محمود محمود رواش
مدرسة بقسم التمرينات والجمباز والتعبير الحركى
بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

مشـــكلة الدراســـة :

الضعف العقلى مشكلة متعددة الأبعاد فهو مشـــكلة طبية ونفســـية وتربوية واجتماعية ، اذ أنه يصاحبه عادة اضطرابات نفسية وجسمية نظهر آثارها فى المجال التحصيلى والاجتماعى والمهنى وغير ذلك من مجـــالات الحياة . حامد عبد السلام (٢ ــ ١٩٧٤) .

والضعف العقلى ليس مرضا مكروبيا انما هو انحراف يتميز بالنقص فى القدرة العقلية وتختلف درجته من فرد لآخر ، ويتميز المصاب به بأن نموه العقلى يقف عند حد محدود لا يتعداه ويظل ثابتا منذ الطفولة حتى الكبر . سعد جلال (٥ ــ ١٩٦٣) .

لذا يعتبر الضعف العقلى مشكلة اجتماعية تؤرق المجتمع فالشخص ضعيف العقل ليس خطرا على نفسه وأسرته فحسب بل انه يذهب بأمن المجتمع وطمأنينته لأنه مصدر انجاب ذرية غير صالحة لنفسها ولوطنها على حـــد ســـواء .

ولقد اختلفت الآراء حول رعاية الضعف العقلى واهمية المجهـــودات التى تبذل من اجل ضعاف العقول ، فلقد ذهب فريق من العلماء الى أنه ميدان عقيم والشفاء منه ميئوس ومن الأفضل أن نتركه ونتفرغ لميادين أخرى

أكثر نفعا ، على حين ذهب فريق آخر الى أن العلاج ممكن والتدريب مفيد والتعليم مثمر وذلك اذا ما أخذ العلاج بمعناه التربوى والاجتماعى والنفسى المقصود به الرعاية والتدريب والتربية التى تؤدى الى تحسن وارتقاء الشخص ذهنيا واجتماعيا ويساعده فى تحمل المسئولية فى الحياة ويخرجه من حيز الاعانة التامة الى الاعتماد على النفس جزئيا أو كليا .

وفيما يتعلق بوجهات النظر السابقة فالباحثة تتعاطف مع الفريق الثانى الذى يرى أن العلاج ممكن والتدريب مفيد .

وحيث أن ميدان التربية الرياضية يمكن أن يسهم فى خدمة هذه الفئة من البشر ، من هذا المنطلق سعت الباحثة الى وضع برنامج تمرينات مقترح تسعد به أطفال هذه الفئة ، فقد يكون ذلك عونا فى امكانية الاستفادة من هؤلاء الأفراد بدلا من أن يكونوا عالة على المجتمع ، ولقد شمل هذا البحث النقاط التالية :

— دراسة مسحية للبرنامج الرياضى بمدارس التربية الفكرية .

— موازنة مستوى أداء الأطفال بالبرامج الرياضية الموجودة بالمدارس .

— وضع برنامج تمرينات مقترح للأطفال ضعاف العقول فى المرحلة السنية من ٩ — ١٢ سنة .

أهميـة الدراسة والهدف منها :

تختلف الرعاية التى يتلقاها ضعاف العقول فى الدول المتحضرة عنها فى الدول النامية او المتخلفة والواقع أن هذه الرعاية تتأثر بعوامل كثيرة من اهمها المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للمجتمع ، كذلك التقدم العلمى ، ومستوى تبصير الرأى العام بالمشكلة والتسهيلات التربوية الموفورة . كمال ابراهيم (٧ — ١٩٧٠) .

فمشكلة الضعف العقلى موجودة بالمجتمعات المتحضرة والمتخلفة والاختلاف الحقيقى يقع فى نظرة المجتمع الى المشكلة ، ففلسفة رعاية ضعاف العقول فى الدول المتحضرة تعتبر هذه الرعاية حقا للأفراد وواجبا على الدول ، وليس حماية الأسرة والمجتمع من اضرار سلوكهم فقط بل تدريبهم

واعدادهم للحياة الاجتماعية لتحمل المسئولية والاعتماد على النفس ولو جزئيا . وترجع أهمية هذه الدراسة الى :

١ — لاحظت الباحثة ارتفاع نسبة الضعف العقلى ببعض المدارس الابتدائية المادية وذلك من خلال زياراتها المتكررة لهذه المدارس فبالرغم من أن هناك مدارس خاصة لهؤلاء الأطفال (مدارس التربية الفكرية) الا انه توجد مدارس ابتدائية بها فصول لضعاف العقول مما يشير الى درجة من تفاقم المشكلة ومن ثم الاحتياج الى دراستها علميا .

٢ — يعتبر درس التربية الرياضية دعامة أساسية فى جدول الحصص الدراسى لما له من أهمية فى رفع مستوى اللياقة البدنية وتجديد نشاط الأطفال ، لذا رأت الباحثة أن تضع برنامجا للتمرينات الرياضية يتمشى والمستوى العقلى والأداء الحركى لهؤلاء الأطفال حتى يكونوا أسوة بغيرهم من الأطفال الذين فى مثل عمرهم الزمنى وذلك من حيث الاشتراك فى ممارسة التمرينات الرياضية لادخال البهجة والسرور فى نفوسهم .

٣ — قد يؤدى استمرار ممارسة هؤلاء الأطفال للنشاط الرياضى الى تحسين مستوى أدائهم فى المجالات الأخرى مما يعمل على الاستفادة من الطاقات الطبيعية الكامنة لدى أفرادها .

٤ — مسايرة ما توصل اليه العلم الحديث من حيث مراعاة حاجة الأطفال بما يتمشى وسمات الطفولة وصفاتها وبخاصة بالنسبة للفئات المعوقة .

٥ — تعتبر هذه الدراسة محاولة اضافة جديدة الى المكتبة العربية وقد تكون فاتحة لتقويم بقية أجزاء درس التربية الفكرية .

وتهدف الدراسة الى التعرف على امكانية الارتقاء بأطفال مدارس التربية الفكرية عن طريق وضع برنامج تمرينات مقترح يتناسب ومستواهم الفكرى وأدائهم الحركى .

الضعف العقلى :

هناك تعبيرات متعددة تعنى الضعف العقلى منها النقص العقلى ، والقصور العقلى والتأخر العقلى ، ولقد اختارت الباحثة تعبير الضعف

العقلى باعتباره مرتبة من مراتب التخلف العقلى تقابل مرتبة المورون أو المأفون . والمقصود بضعيف العقل فى هذه الدراسة هو بذلك الشخص الذى لا تكتمل فيه شروط الصحة العقلية كما هى فى الشخص العادى . كمال ابراهيم (٧ — ١٩٧٠) .

ولقد كان أول تحديد للضعف العقلى فى القانون الانجليزى للصحة العقلية سنة ١٩٢٧ حيث عرفوه بأنه « حالة من التوقف الذهنى » أو عدم اكتمال الارتقاء والنمو الذهنى يحدث قبل سن الثامنة عشر وينتج عن الوراثة أو الاصابة والحوادث المكتسبة من البيئة . كمال ابراهيم (٧ — ١٩٧٠) .

أما صموئيل مقاريوس (٦ — ١٩٧٤) فيعرف ضعاف العقول بأنهم أولئك الأفراد الذين توقف نموهم العقلى عند مستوى أدنى كثيرا من ذلك الذى يبلغه النمو العقلى لغالبية الناس .

وفى تعريف اجتماعى للضعف العقلى يذكر أن ضعيف العقل هو الشخص العاجز عن أن يسوس نفسه أو يدير أموره بالفطنة العادية . محمود الزيادى (١٠) .

ولقد تناولت المراجع الأجنبية الضعف العقلى بالتعريفات التالية :

— الشخص الذى لا يستطيع أن يتكيف مع الجماعة بسبب انخفاض درجة ذكائه Harriman (N.D. - 15)

— عدم اكتمال أو عدم كفاية النمو العام للقدرات العقلية .
(1972 - 14) Eysenck

وتكتفى الباحثة بهذه التعريفات فى هذا المجال مستخلصة التعريف التالى : حالة تأخر فى النمو العقلى للفرد ينتج عنه انخفاض نسبة الذكاء عن المعدل الطبيعى مما يؤدى الى انخفاض مستوى أداء الفرد فى مختلف مجالات حياته (تعليمى — مهنى — اجتماعى) وغالبا ما يحدث نتيجة لعوامل وراثية يولد بها الفرد وأحيانا يحدث نتيجة لعوامل بيئية .

تصنيف الضعف العقلى : وينقسم الى :

أ — التصنيف على أساس الأسباب : ويشمل :

١ — الضعف العقلى الأولى : ويرجع الضعف العقلى فيه الى حالات وراثيـــة .

٢ ــ الضعف العقلى الثانوى : ويرجع الضعف العقلى فيه الى عوامل بيئية تؤدى الى اصابة الجهاز العصبى فى اية مرحلة من مراحل النمو بعد عملية الاخصاب وتكوين الجنين .

ب ــ التصنيف على اساس نسبة الذكاء :

١ ــ المأفون او المورون : تتراوح نسبة الذكاء فى هذه الفئة بين (٥٠ ــ ٧٠) . كمال ابراهيم (٧ ــ ١٩٧٠) ويكون الفرد فيها فى مستوى ذهنى يجعله يتصرف ويسلك فى مستوى أقل من مستوى الأشخاص الذين فى سنه نفسه ، ويكون على درجة معقولة من التوافق الاجتماعى ولكن يعانى من تخلف دراسى وبطء فى التحصيل ، وجدير بالذكر ان نوضح أن هذه الفئة هى مجال تنفيذ هذه الدراسة .

٢ ــ الأبله : ويتراوح نسبة الذكاء والشخص الأبله بين (٢٦ ــ ٥٠) وهو غير قابل للتعليم .

٣ ــ المعتوه : وتقل نسبة الذكاء عند المعتوه عن ٢٥ درجة وهو غير قابل للتعليم أو التدريب .

جـ ــ التصنيف الاكلينيكى :

ويعتمد على الصفات الجسمية والتشريحية .

الدراسات والأبحاث المتشابهة :

لقد أجريت بحوث عديدة حول أنواع البرامج التى تناسب مختلف مراحل التعليم ، فهناك مثلا « المنهاج الأهلى للتربية البدنية » التى بنى على أسس بحوث لجنة استغرق عملها تسع سنوات وقام بتلخيصه « لابورت » هذا المنهاج الأهلى صالح للاستخدام فى كثير من المدارس الابتدائية والثانوية والكليات فى أنحاء الولايات المتحدة . تشارلز أ. بيوكر (١ ــ ١٩٦٤) .

ولقد خصص اروبن كتابا بأكمله لموضوع منهاج الصحة والتربية البدنية كذلك اهتم بالموضوع نفسه عدد كبير من المؤلفين ووضع كثير من الولايات مقررات تحقق التوجيه والمساعدة عند وضع برامج لمناطق جغرافية معينة . وهناك هيئات أخرى قامت بوضع برامج للتربية البدنية مثل القوات المسلحة وهيئات المتطوعين وغيرها من المؤسسات التى يمارس فيها النشاط البدنى بدرجة أو بأخرى . تشارلز أ. بيوكر (١ ــ ١٩٦٤) .

وفى دراسة اخرى قامت بها ليلى زهران (٩ — ١٩٧٢) وكان موضوعها برنامج مقترح للتمرينات الفنية لأطفال المرحلة الابتدائية فى جمهورية مصر العربية والهدف من هذه الدراسة هو وضع برنامج للتدريب على التمرينات الفنية التنافسية للبنات من سن ٩ — ١٢ سنة واستخدمت الباحثة تحليل الوثائق كمنهج للبحث وكوسيلة لجمع البيانات ، ولقد قامت بوضع البرنامج ثم عرضه على هيئة من المحكمين وفقا لمعايير خاصة للوقوف على مدى صلاحيته ولقد تم تحليل نتائج آراء المحكمين ووضع البرنامج فى صورته النهائية .

وفى البحث المقدم من سامية بدر (٤ — ١٩٧٢) وموضوعه « برنامج مقترح لألعاب القوى للمرحلة الابتدائية ، قامت الباحثة بوضع استمارة استفتاء وتم توزيعها على الخبراء فى هذا المجال كما استخدمت المقابلة الشخصية للاستفتاء مدارس منطقة الجيزة التعليمية لمعرفة رأيهم فى البرنامج الحالى وما يرونه فى البرنامج المقترح من حيث انه اضافة او تعديل وبعد دراسة نتائج الاستفتاءات تمكنت الباحثة من معرفة العوامل التى تؤثر فى وضع البحث وأهمية كل منها وتم وضع البرنامج المقترح » .

اجراءات البحث :

سلكت الباحثة الخطوات التالية لاجراء هذه الدراسة :

— قراءات نظرية عن الضعف العقلى ومميزات كل فئة من فئاته وبخاصة الفئة التى تم عليها اجراء الدراسة .

— زيارات متعددة لسبعة (٧) مدارس من مدارس التربية الفكرية بمناطق الجيزة ، وشمال وجنوب القاهرة التعليمية بهدف الاطلاع على برامج النشاطات الرياضية ، وموازنة اداء الأطفال بالبرامج الموجودة بالمدارس .

— استخدام تحليل الوثائق لجمع البيانات وكوسيلة للمنهج المستخدم فيه وشملت الوثائق مجموعة المراجع والدراسات المشابهة وبرنامج النشاط الرياضى بالمدارس .

— وضع معايير برنامج التمرينات المقترح والتى تتمثل فى :

١ — أن يساعد البرنامج فى تحقيق الأهداف العامة للتربية الرياضية .

٢ ـــ أن يتمشى البرنامج ومميزات الطفولة لهذه الفئة .

٣ ـــ أن يتناسب البرنامج والامكانات الموقورة بالمدارس والتى يمكن توفـــيرها .

٤ ـــ أن يتسم البرنامج بالمرونة التى تمكن القيادات من حسن التصرف وادخال بعض التغيرات الطفيفة وفقا لمستوى الأطفال وقدراتهم .

ـــ عرض البرنامج الموضوع على هيئة من المحكمين وتتمثل فى عشرة من الخبراء(١) فى مجال التربية الرياضية وذلك للوقوف على مدى صلاحيته .

ـــ تحليل نتائج المحكمين ووضع البرنامج طبقا للمعايير السابقة على أن ينال كل جزء من أجزاء البرنامج ٨٠٪ أو أكثر من موافقة المحكمين .

اهداف البرنامج الموضوع :

١ ـــ اتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال للاشتراك فى النشـــاط الرياضى اسوة بغيرهم من الأطفال الذين فى عمرهم الزمنى نفسه ممـــا يوفر لهـــم البهجة والسعادة التى قد تساعد فى حل الكثير من مشكلاتهم النفسية .

٢ ـــ اشباع رغبة الطفل وميـــله الى اللعب مـــع اكســـابه بعض الاتجاهات السلوكية السليمة كالطـــاعة وحب النظام ، وتنمية احســـاسه بالعمل مع الجماعة لتأكيد روح التعاون .

٣ ـــ محاولة الاستفادة من الطاقة الحركية للاطفال وتوجيهها نحـــو فائدتهم الصحية والعمل على تنمية معلوماتهم عن طريق استغلال خيالهم ، وربط مظاهر النشاط الحركى بباقى المواد الأخرى .

ومما هو جدير بالذكر أن البرنامج المقترح يمكن اســـتخدامه للأولاد والبنات حيث أن خصائص الطفل البدنية والحركية لهذه الفئة فى هذه المرحلة تسمح ببرنامج موحد للجنسين .

مـــكونات البـــرنامج :

طبقا للمعايير السابقة وآراء المحكمين فى مكونات البرنامج اشـــتمل فى صورته النهائية على التمرينات الموضـــحة بالجدول الآتى مـــع التوزيع الزمنى لهـــا .

---

(١) لا تقل درجته عن أستاذ مساعد حاصل على دكتوراه .

جـــدول رقـــم (١)

مكونات برنامج التمرينات المقترح مع التوزيع الزمنى لاجرائه

التمرينات	نمـــاذج للحـــركات	النسبة المئوية للزمن
١ ـ تمرينـــات حـــرة وتنقسم الى :		٦٥٪
أ ـ حركية انتقالية .	المشى ـ الجرى ـ الوثب ـ الحجل .	٤٥٪
ب ـ حركيةمع الثبات فى المكان .	الأوضاع الثابتة ـ الدوران ـ الاهتـــزاز (السسته) التموج ـ المرجحه .	٢٠٪
٢ ـ تمرينات باستخدام أدوات	تمرينات باستخدام الكرة ، الحبل .	٢٥٪
٣ ـ الأكروبات	الدحرجة الأمامية ، الخلفية ، الجانبيـــة الوقوف على الكتفين .	١٠٪

وفيما يلى نماذج للتمرينات التى يمـــكن أداؤها فى كل من أجـــزاء البرنامج .

جـــدول رقـــم (٢)

نماذج للتمرينات المستخدمة فى البرنامج

نوع الحركة	نمـــاذج للتمرينـــات
اولا : التمرينات الحرة	
أ ـ الحركة الانتقالية **Moran, J.M. (16 - 1974)**	**المشى :** (الوقوف) المشى (أماما ـ خلفا ـ على الأمشاط ـ على الكتفين ـ مع الطعن اماما ـ مع الطعن خلفا) . (القرفصاء) المشى أماما تعلو مشية البط المشى على أربع مقلدا الحيوانات .

نوع الحركة	نمـــاذج للتمرينـــات
	تمرين زوجى (تشابك الأيدى مع مواجهـــة الزميلين أحدهما واقفا والآخر قرفصاء) .
	المشى فى اتجاه من يجلس القرفصاء .
	الجرى : أماما ، خلفا .
	الزحلقة جانبا يمينا ويسارا مع تشابك أيدى الأطفال .
	(الانبطاح) المشى بالأرجل فقط .
	المشى على أربع فى ممرات مرســـومة على الأرض .
	الحجــل :
	أماما ــ خلفا ــ الوثب لأعلى وللأمام .
ب ــ الحركة مع ثبات فى المكان Arnheim, D. D. (12 - 1977	**الثبات فى أوضاع مختلفة : وذلك باستعمال** الحركات الانتقالية وعند اشارة المدرسة يثبت الأطفال فى بعض الأوضاع مثل تقليد بعض الحيوانات أو التماثيل ، الدبدبة على الأرض ــ الوقوف على رجل واحدة ... الخ .
	ــ أداء المشى ، الجرى ، مع الدبدبة عــلى الأرض والتحرك فى اتجاهات مختلفة وعنـــد اشارة المدرسة الثبات مع السكون تماما .
	ــ تكرار ما سبق مع التصفيق بالأيدى بدلا من الدبدبة ، وأدائهما معا .
	ــ الحجل فى اتجاهات مختلفة وعند الاشارة تكوين أشكال متنوعة .
	(دائرة تتكون من ثلاثة أطفال ــ قاطرة تتكون من خمسة أطفال .. وهكذا) .
	ــ تقليد القط أثناء فرحه وغضبه وذلـــك بالجلوس على أربع مـــع تقــوس الظهــر واستدارته .

نوع الحـــركة	نماذج للتمرينات
	ــ تمرين زوجى (الجلوس الطويل والظهران متلامسان) تبادل الضغط أماما .
	الدوران : (الوقوف) الدوران ربع دوره ، نصف دوره .
	التموج : (جلوس الركوع) الزحف أماما مقلدا حركة الدودة .
	الاهتزاز والمرجحة : (الوقوف) مع حـــركة الأذرع حرة والاهتزاز من جانب لآخر مقـــلد النخل والأشجار فى اهتزازه مع الرياح .
	ــ مرجحة الأذرع أماما جانبا بالتقاطع .
ثانيا : التمرينات باستخدام الأدوات أ ــ الكـــرة Moran, J. M. (16 - 1974)	(الوقوف) دحرجة الكرة على الأرض للأمام باليدين مع ما سبق مع رميها عاليا . ــ محاولة تكرار ما سبق بيد واحدة . ــ استلام وتسلم الكرة مع الزميل ــ استلام وتسلم الكرة بين اليد اليمنى واليسرى . ــ محاولة تكرار ما سبق مع الحركة (المشى، الجرى أماما) . ــ ركل الكرة بالرجل للزميل وللحائط .
ب ــ الطوق Capon, J.J. (13 - 1975)	(الوقوف) من الذراع اليمنى أماما وراحـــة اليد رأسية ، وضع الطوق على راحة اليد ــ دوران الطوق رأسيا ــ دورانه أفقيا مع رفع الذراع عاليا . (الوقوف) مع ثنى الركب وميل جذع قليـــلا للأمام . دحرجة الطوق على الأرض مع التحـــــرك للأمام . (الوقوف) الوثب بالقـــدمين داخل الطـــوق وخارجه ــ الوثب المتكرر بالقدمين داخـــــل الطوق ــ تبادل حركة الطعن يمينا ويســـارا

		والطوق افقيا أماما فى مستوى الوسط تكرار التمرين السابق مع الدوران يمينا ويسارا . (**الوقوف**) الطوق رأسيا موازيا وملامسا للجسم . ــ مرجحة الطوق يمينا ويسارا مع ثنى الركب وفردها ، يكرر مع رسم دائرة بالطوق . ــ الانتقال العالى جهة اليمين مع التدرج فى رفع الطوق يمينا عاليا ، يكرر الجهة الأخرى . ــ وضع الطوق على الأرض ــ ومحاولة التنشين داخله بأطباق بلاستيك على بعد مسافات مختلفة .
ج ــ الحبل	Arnheim, D. D. (11 - 1973)	(وقوف المد عرضا) . أداء حركة الوثب بالحبل بالقدمين بدون استعمال الحبل ــ يكرر باستعمال الحبل . ــ الوثب بالحبل بدون ارتداد ــ الوثب بالارتداد ــ الوثب باستعمال قدم واحدة . ــ تكرار الوثب السابق مع التحرك أماما ــ جانبا يمينا ويسارا .
	Arnheim, D. D.	ــ الوثب بالقدمين بالتبادل (الجرى فى المكان مستعملا الحبل) . ــ تكرار التربن السابق مع التقدم للأمام . ــ الوثب بالقدمين مع دوران الحبل للخلف . ــ الوثب بالحبل واحدى القدمين مفرودة أماما ، التبادل مع القدم الأخرى . ــ الوثب مع فتح الأرجل جانبا وتقاطعهما أماما .
٣ ــ الاكروبات	Moran, J. M	(**القرفصاء**) الدحرجة الأمامية ، الخلفية الجانبية ، الوقوف على الكتفين ــ الكرسى الهزاز .

وعند تنفيذ البرنامج يجب مراعاة ما يلى :

- تدرج أداء الحركات من السهل الى الأصعب مع التدرج فى سرعة الأداء حسب مستوى الأطفال .

- الربط بين الحركات الانتقالية وغير الانتقالية مع التنوع فى الأداء والتشكيل والاهتمام بعامل التشويق للأطفال .

- تعطى الحركات على شكل العاب ويتخللها المسابقات مع مراعاة تشجيع الأطفال على اى مجهود يبذل .

- يراعى تنوع الايقاع المصاحب للحركات (التصفيف - نداء المدرسة - الدبدبة - العد - صوت الأطفال حسب خيالهم ، كما يرى المدرس) .

التوزيع الزمنى المقترح لتنفيذ البرنامج :

نظرا لتعدد أوجه النشاط الرياضى الذى تحدده ادارة التربية الرياضية للتعليم الابتدائى الخاص بمدارس التربية الفكرية تقترح الباحثة أن يشتمل برنامج التمرينات المقترح على ٤٤٪ من محتويات درس التربية الرياضية المقرر اعطاؤه فى الحصة ويكون توزيعه كما يلى :

جدول رقم (٣)

توزيع مكونات برنامج التمرينات المقترح

مكونات البرنامج	ما يشمل عليه كل جزء	النسبة المئوية
- تمرينات للاحماء	حركات انتقالية وغير انتقالية والربط بينهما	١٠٪
- الاعداد البدنى	تمرينات للاعداد البدنى العام والخاص .	٨ ٪
- قصص حركية وتمرينات فنية	قصص حركية مستعملة خيال الأطفال ، تمرينات فنية باستخدام الأدوات الصغيرة .	٢٠٪
- حركات رشاقة واكروبات	الدحرجات وبعض الحركات والأوضاع التى تبين القدرة الذاتية للأطفال .	٦ ٪

أما من حيث التوزيع الزمنى الذى يستغرقه ذلك البـــرنامج ، فمن المعروف ان زمن الحصة ٤٥ دقيقة كما بالمدارس الابتدائية ومحدد اعطـاء درسين أسبوعيا للتربية الرياضية وذلك من واقع خطـة الدراسة لهـذه المرحلة ، وتقترح الباحثة بعد استبيان رأى الخبراء أن يستغرق تنفيـذ البرنامج ٢٠ دقيقة تقريبا وبالتالى يكون التوزيع الزمنى للدرس كما يلى .

ـ استعداد الأطفال	٥ دقائق
ـ التمرينـــات	٢٠ دقيقة
الاحمـــاء	٥ دقائق
الاعـداد البـدنى	٤ دقائق
تمرينات فنية وقصص حركية	٧ دقائق
رشاقة وأكروبات	٤ دقائق
ـ نشاطات رياضية أخرى	٢٠ دقيقة

وتود الباحثة أن توضح أن هذا التوزيع الكمى والزمنى للبرنامج المقترح قد تم بعد عرض محتوياته على الخبراء فى هذا المجال لاستبيان الرأى فيه وأيضا بعد التعامل والتفاعل مع الأطفال ضعاف العقول ومعرفة مسـتوى أدائهم وميولهم ومدى اقبالهم على مختلف ألوان النشاط الرياضى وبخاصة التمرينـــات .

الاســتنتاجات :

أسفرت نتائج تحليل هذه الدراسة بناء على استطلاع رأى الخبـراء على ما يـلى :

ـ حصلت مكونات البرنامج على نسب متقاربة حيث تراوحت بين ٧٦٪ ، ٩٠٪ مما يوضح اتفاق الخبراء على أهمية ما اشتمل عليه البرنامج لأطفال هذه الفئة .

ـ حصلت نشاطات المشى والجرى على نسبة ٩٢٪ مما يوضح أهمية هذا اللون من النشاط لهؤلاء الأطفال حيث ان المظهر العام للقوام وبخاصة أثناء الحركة قد يكشف عن شخصية الفرد من حيث الثقة بالنفس والاعتزاز بها وهما صفتان يفتقدهما أطفال هذه الفئة .

— أما باقى نشاطات التمرينات الحرة فلقد حصلت على نسب تتراوح بين ٧٦٪ ، ٨٥٪ .

— وبالنسبة للتمرينات باستخدام الأدوات (الكرة — الطوق — الحبل) فلقد كانت ٨٩٪ ، ٨٠٪ ، ٧٥٪ مما يبين أن الكرة هي الأداة الأنسب بالنسبة لأطفال هذه الفئة وذلك لامكانية التحكم فيها مع كثرة تنوع الوان نشاطها .

— حصلت الأكروبات على نسب ٨٣٪ مما يوضح أهمية هذا اللون من النشاط لما له من أهمية فى تنمية الرشاقة والقدرة الذاتية للفرد .

التوصيات : فى حدود مجال هذه الدراسة وخصائص العينة توصى الباحثة بما يلى :

— الاهتمام بالنشاط الرياضى بعامة لهذه الفئة وحث الأطفال على الممارسة بالتشجيع ووضع الحوافز .

— أن يوضع البرنامج المقترح محل التنفيذ بمدارس التربية الفكرية وبخاصة أنه قد روعى امكانية تنفيذه من حيث متطلبات هذه المرحلة وايضا توافر الامكانات بالمدارس .

— تتحسن الحالة النفسية لأطفال هذه الفئة من خلال ممارسة النشاط الرياضى لما يبعثه فيهم من بهجة وسعادة لذا توصى الباحثة باعطاء درس تربية رياضية يوميا .

— اجراء بحوث مشابهة لفئات أخرى من الأطفال المعوقين .

المراجع :

١ — تشارلز أ. بيوكر — ترجمة حسن معوض ، كمال صالح عبده ، **اسس التربية البدنية** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٤ .

٢ — حامد عبد السلام زهران ، الصحة النفسية والعلاج النفسى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٤ .

٣ — حسن سيد معوض ، **طرق التدريس فى التربية الرياضية** ، طبعة ثانية — مكتبة القاهرة الحديثة ، ١٩٦٤ .

٤ ـ سامية بدر ، **برنامج مقترح لألعاب القوى للمرحلة الابتدائية** ، بحث ماجستير غير منشور ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٧٢ .

٥ ـ سعد جلال ، **المرجع فى علم النفس** ، الطبعة الثالثة ، دار المعارف للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٦٣ .

٦ ـ صموئيل مقاريوس ، **الصحة النفسية والعمل المدرسى** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٧٤ .

٧ ـ كمال ابراهيم مرسى ، **التخلف العقلى واثره الرعاية والتدريب فيه** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٠ .

٧ ـ كمال ابراهيم مرسى ، **التخلف عالقلى واثر الرعاية والتدريب فيه** ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، بدون تاريخ .

٩ ـ ــــــــــ ، **برنامج مقترح للتمرينات الفنية لأطفال المرحلة الإبتدائية فى جمهورية مصر العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ، ١٩٧٢ .

١٠ ـ محمود الزيادى ، **علم النفس الاكلينيكى التشخيصى** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة بدون تاريخ .

المراجع الأجنبية :

11. Arnhein, D.D. and Others, Principles and Methods of Adapted Physical Education, 2nd ed.., The C.P. Mosby Company, 1973.

12. Adapted Physical Education and Recreation, Third edition, The C.V. Mosb y Company, 1977.

13. Copan, J.J. Perceplute Motor Development Tire Paraclute. Activities, Pitman Learning Inc. belmont, California 1975.

14. Esysenck, H.J. and Others, Encyclopedia of Psychology, Vol. Tow, Herder and Herder, New York, 1972.

15. Harrimen, Philipl, Hand Book of Psychological Terms, Alittle Tield Adams, Quality paper back, N.D.

16. Moran. J.M. Movement Experiences for the Mentally Retarded or Emotionally Disturbed Child, Brgess Publishing Company, 1974.

17. Wiseman, D.C. publishing company, 1982.

الملخص :

برنامج تمرينات مقترح للأطفال ضعاف العقول فى المرحلة

السنية من ٩ ــ ١٢ سنة

هذه الدراسة محاولة لوضع برنامج تمرينات للأطفال ضعاف العقول فى المرحلة السنية من ٩ ــ ١٢ سنة ، بهدف التعرف على امكانية الارتقاء بهؤلاء الأطفال عن طريق ذلك البرنامج يتناسب ومستواهم الفكرى وادائهم الحركى .

لجأت الباحثة الى استخدام تحليل الوثائق لجمع البيانات كما وضعت معايير للبرنامج المقترح بحيث يتمشى ومميزات الطفولة لهذه الفئة ، ولقد تم عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء فى مجال التربية الرياضية لاستطلاع الرأى فيه .

أسفرت نتائج تحليل هذه الدراسة على حصول نشاطات البرنامج على نسبة تتراوح بين ٧٦٪ الى ٩٠٪ وذلك بناء على رأى الخبراء مما يوضح اتفاق الرأى على أهمية مكونات البرنامج ، ولقد حصل المشى والجرى على أعلى نسبة (٩٢٪) وهذا يشير الى أهمية ذلك اللون من النشاط بالنسبة لهؤلاء الأطفال نظرا لارتباطه بالقوام والمظهر العام لشخصية الأطفال .

Abstract

A Suggested Exercise Programme for Mentally-retarded children ranging from 9 to 12 Years Old

This study is an attempt to set exercise-programme for mentally-retarded children ranging from 9 --12 years old.

It aims at the method to be followed to develop these children through this programme which sait their mental standard and movement performance.

The researcher used docnments analysis to accumulate data and she also set evalvation to the suggested-programme to suit the characteristic of childhood of this sort of children.

This programme was introduced to a group of experts in the field of physical Education to give their points of view.

The result of the study analysis summed up into 70% to 90% for Programme activities according to the experts opinion that shows the unified approval on the importance of the constituents of the programme.

Walking and Running had the highest persentange (90%) and the shows the importance of this kind of activity on these children because there is a link between the structure and general appearane and the children personality.

استبيان

للأستاذ عبد الرحمن محمود محمد

المدير العام الأسبق للتعليم الثانوى

هذا الاستبيان موجه الى السادة الزملاء خريجى كليات التربية والعاملين فى الحقل التعليمى بخاصة وجميع قارئى صحيفة التربية بعامة بهدف تطويرها واثرائها وتطويعها لتكون أكثر استجابة لاحتياجات المربين والباحثين والمعلمين فى الميدان .

فلقد سلخت صحيفة التربية من عمرها خمسة وثلاثين عاما حملت خلالها راية الريادة التعليمية التربوية تجديدا وتحديثا ، تنويرا وتثويرا ، ورصدا لكل تطوير للفكر التربوى ، ومتابعة له ، وكان طبيعيا أن تعددت متغيرات الحياة فى مختلف مجالاتها ومن بينها مجال العلم والتعليم ، ولما كان التعليم بحكم وظيفته مرآة لحركة المجتمع بل وقائدا لها يتأثر بها ويؤثر فيها ، كان طبيعيا أن يصيب التطوير صحيفة التربية شكلا ومضمونا .

وهيئة التحرير تقطع عهدا بأن تضع ملاحظات الزملاء موضع التقدير والاعتبار ، من منطلق أن الصحيفة شركة بين الجميع استهدافا لرسالة واحدة من أجل تربية انفع وارفع .

والمرجو وضع علامة عند الراى أو المستوى او الاجابة المفضلة .

١ ـ النسب التى تراها محققة للغاية فيما ينشر بالصحيفة :

أ ـ مقالات %

ب ـ دراســات بحثيــة %

جـ ـ تجــارب ميدانيــة %

د ـ نظــريات تــربوية %

هـ ـ عــرض وتلخيص بحــوث %

٢ ـ الى أى حد توافق على نشر تجارب الدول الأخرى متقدمة او نامية فى الحقل التعليمى والتربوى (هياكل ـ مناهج ـ طرائق ـ تقويم)

نعم الى حد ما لا

٣ ـ التعليم استثمار بشرى ، وهو بهذه الصفة وثيق الصلة بمناحى الحياة المختلفة ثقافية واجتماعية واقتصادية وروحية وفنية وسياسية الى آخره فهل ترى أن تعكس المجلة دراسات وبحوثا فى هذه المجالات .

نعــم الى حد ما لا

٤ ـ هل ترى أن تعكس الصحيفة بالصور ـ فى بعض صفحاتها ـ حركة المجتمع التعليمى (زيارات ـ مؤسسات ـ حفلات ـ مؤتمرات الخ).

نعــم الى حد ما لا

٥ ـ تعقد الرابطة ـ ضمن نشاطها الثقافى ـ ندوات حول قضايا تعليمية وتربوية يشترك فيها المعنيون بشئون التربية والتعليم . هل ترى أن تخصص الصحيفة بعض صفحاتها لهذه الندوات .

نعــم الى حد ما لا

٦ ـ هل ترى ن تظل الصحيفة عند حدود طرح الفكر التــربوى والتعليمى مقتصرة على الدراسات والتجارب الأكاديمية والميدانية انه يمكن أن تعالج بالنقد جوانب السياسات التعليمية تخطيطا وتنفيذا ، فــكرا وتطبيقا ، وكذلك مجتمع المعلمين بمؤسساتهم ونقاباتهم بقواعدهم وقياداتهم ؟

نعــم الى حد ما لا

٧ ــ هل ترى أن تقتحم المجلة القضايا السياسية والإجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها بوصفها تشكل الأطر التى تشتق منها السياسة التعليمية أهدافها وملامحها وهياكلها ومحتواها وتتفاعل معها عضويا تأثيرا وتأثرا أم تبقى محصورة فى مجالها التعليمى والتربوى .

نعم تقتحم ــ الى حد ما ــ لا شأن لها بهذه القضايا

٨ ــ تصدر المجلة حاليا فى أربعة أعداد سنويا . هل ترى أن يبقى الاصدار كما هو أم يعدل الى ثلاث مرات فى العام .

أربع مرات ثلاث مرات

٩ ــ هل ترى أن تتعاقد المجلة مع شخصيات تربوية بعينها تكتب فى كل عدد أم يترك التحرير طليقا للاختيار الأفضل .

تتعاقد فى نطاق محدود الاختيار الحر

١٠ ــ هل يعجبك شكل الغلاف الحالى أم ترى تطويره .

يبقى يطور

اذا فضلت التطوير كيف ؟

الحجم اللون التصميم

١١ ــ من من الكتاب تفضل أن يكتب فى الصحيفة .

(من المعنيين بشئون التربية والتعليم او الكتاب بعامة) .

أ د

ب هـ

جـ و

١٢ ــ قيمة الصحيفة الى آخر عدد منها فى العام الماضى ٤٠ قرشا . ولارتفاع قيمة الورق والطباعة والأجور فى الوقت الراهن تعدلت القيمة الى ٥٠ قرشا .

ما رأيك فى الزيادة ؟

١٣ ــ يجرى توزيع المجلة باليد على ادارات القاهرة والجيزة وبالبريد الى الادارات التعليمية بالأقاليم . الأمر الذى يكلف جهدا ومالا . هل لك مقترح لمعالجة هذه الحالة ؟

المقتـــرح . . . .

شكرا لك أيها الزميل العزيز وعرفانا وامتنانا لاهتمامك بالمشـــاركة بالرأى والفكر ، والمرجو بعد استيفاء الاستبيان اعادته الى ادارة المجـــلة بمقر الرابطة ١٢ ميدان التحرير بالقاهرة .

مطبعة الجبلاوى

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٣

في هـذا العـدد

كلمة المحرر : صفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الخامسة والثلاثون	يناير ١٩٨٤	العدد الثاني

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون | يناير ١٩٨٤ | العدد الثانى

تصدرها رابطة خريجى معـــاهد وكليات التربيـــة

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ــ ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
-
- تنشر الآراء العلميـــة والتربوية على مسئولية أصحابها .
- ترســـل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد ســـكرتير التحرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- **الاشتراك السنوى محليا :**

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعـــة أعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر ــ يناير ــ مارس ــ مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون　　يناير ١٩٨٤　　العدد الثاني

في هذا العدد

كلمة المحرر :

صفحة

كلمة المحرر

(٣)
حاجتنا إلى تنظيم البحوث التربوية

لدفع حـركة الاصــلاح فى التعــليم

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

تناولنا فى العددين السابقين(*) موقف البحوث التربوية فى مصر فى الوقت الحاضر وأوضحنا أهمية الاعتماد عليها لدفع حركة اصلاح التعلم وتنفيذ برامجه كما تحدثنا عن المشكلات التى تواجه البحث التربوى وتعوق الافادة من نتائجه فى تطوير التعليم برغم توافر الأعداد الكافية من الباحثين فى مراكز البحوث وكليات التربية . وقد أوضحنا أن مشكلة البحوث التربوية فى مصر هى أساسا مشكلة فقدان التنظيم والتنسيق وتحديد الهدف ومتابعة التطبيق كما أكدنا على أهمية ايمان القيادات التعليمية والمعلمين وجميع العاملين فى حقل التعليم بأهمية البحوث التربوية ودورها فى أحداث الاصلاح والتجديد . وسنحاول الآن أن نقترح بعض الأسس التى يقوم عليها تنظيم البحوث التربوية فى مصر لكى تكون لنتائجها الفعالية المرجوة فى اصلاح التعليم وتطويره وتحديثه لتحقيق الآمال المعقودة عليه فى تقدم الوطن وسعادة المواطن ويمكن تلخيص هذه الأسرة فيما يلى :

(*) العدد الرابع السنة ٣٤ مايو ١٩٨٣ والعدد الأول السنة ٣٥ أكتوبر ١٩٨٣ .

أولا ــ وضع استراتيجية للبحوث التربوية على المستوى القومي :

ان أول ما يلفت النظر هو عدم وجـود سـياسة أو اتجـاه او هدف واضح للكم الكبير من البحوث التربوية التى تجرى سـنويا فى مصر . صحيح أن البحوث التى تقـدم من طـلاب الدراسات العليا بكليات التربية للحصول على درجة المـاجستير فى التربية أو دكتوراه الفلسفة فى التربية يقصد بهـا أولا تدرب الطالب على البحث العلمى بدءا باختيار مشكلة البحث وتحديدها والسير فى خطوات البحث وفق تخطيط لحل هـذه المشكلة مع استخـدام الأدوات والأساليب البحثية الملائمـة للحصول على البيـانات المطلوبة وتحليل هـذه البيـانات الخ .. للوصول الى النتـائج والحقائق العلميـة التى يمكن تطبيقهـا ، وأن الغرض الأول من الحصول على هـذه الدرجات العلمية هو اعداد الباحثين القادرين على ممارسـة البحث العلمى أو قياداته قبـل أن يكون الغرض هو حل مشـكلات التعليم فى مصر اذ لا يمكن الاعتماد كلية على مثل هـذه البحوث التى يجريها الطلاب وهم فى دور التكوين لتنفيذ خطة شاملة لعـلاج مشكلات تعليمية معينة فى فترة زمنية محـددة فالطالب الذى يتصـدى لمشكلة ما قـد يستغرق فى بحثهـا وقتا أكبر ممـا تحتمـله الخطة الزمنية الموضوعة ، كما ان درجة الماجستير اتى تمنح له قـد يتراوح تقديرهـا ما بين مقبول ــ ممتاز وفق ما أتقنـه الطالب من عمليـات البحث ودقة التحليل أو القيـاس أو الشمول للجوانب المختلفة مما قـد يؤثر على نتـائج البحث ودرجة الاعتمـاد عليهـا . هـذا بالاضافة الى أن تدريب الطالب على البحث العلمى يتطلب تدريبه عى اختيـار مشكلة البحث بنفسه وزيادة حساسيته بالمشكلات التربوية التى تحتـاج الى مزيد من الدراسـة واجراء البحوث العلمية وهـذا لا يتأتى اذا أملى عليه اسـتاذه المشرف مشكلة يشعر بهـا هـذا الأستاذ ويضعها ضمن مخططه واولوياته ولكن قـد لا يحسها الطالب او هى على الاقل ليست من اختيـاره ، وبذلك يفقد الطالب فرصة التدرب على حسن اختيـار المشكلة والاحساس بهـا ــ وهـذا الوضع لا ينفى بطبيعة الحـال أهمية تشدد الأستاذ المشرف بأن تكون المشكلة المقترحة للبحث من الطالب مشكلة حقيقية وأن دراستها أو بحثهـا يؤدى الى تحسين التعليم والاصـلاح .

واذا استثنينا مراكز البحوث مثل المركز القومى للبحوث التربوية ومركز

تطوير تدريس العلوم وغيرهما فان معظم البحوث التى يجريها أعضاء هيئة التدريس فى كليات التربية فى الجامعات بحوث فردية وليست جماعية مما يستدل منه على أن هذه البحوث لا تقع فى أطار خطة شاملة يشارك فيها فريق أو فرق من الباحثين فى ضوء استراتيجية محددة الأهداف على المستوى القومى او المحلى ، بل هى بحوث من اهتمامات الباحث الخاصة التى كثيرا ما يكون الهدف منها أولا منفعة شخصية مثل الحصول على ترقية او جائزة أو درجة علمية الخ .. وواضح أن مثل هذه البحوث الفردية المتناثرة غير الموجهة لا يمكن أن تؤدى الى اصلاح حقيقى وشامل للتعليم .

وتتضح من ذلك أهمية وجود استراتيجية للبحوث التربوية على المستوى القومى بحيث تتبنى هذه الاستراتيجية مؤسسات البحوث التربوية من مراكز وكليات وادارات تعليمية وتحدد مراحل التنفيذ وتوزيع الأدوار على الجماعات وفرق البحث والأفراد ويؤخذ فيها بالنظرة الشاملة وبالنظرة المستقبلية فاصلاح المناهج جزء من منظومة تتطلب فى الوقت نفسه اصلاح الامتحانات ووسائل التقويم واعداد المعلم وتحديث الادارة التعليمية واصلاح الكتاب المدرسى الخ .. كما أن النظرة المستقبلية تتطلب الا نقصر الاهتمام على المشكلات الحالية دون أعتبار لما نتوقع من متغيرات فى البيئة أو النمو السكانى أو التغيرات الاجتماعية الخ ...

وهكذا فان تنظيم البحث التربوى يقتضى أن تكون هناك استراتيجية محددة المعالم ومحددة المراحل وأن يتضح فيها بخاصة العناصر الآتية :

- تحديد الأهداف التى نسعى الى تحقيقها من هذه البحوث تحديدا اجرائيا وقد يشمل ذلك تحديد اهداف كل مرحلة من مراحل هذه الاستراتيجية موزعة على عدد من السنين مثلا .
- وضع خطة لكل مرحلة تحدد فيها أولويات المشكلات التى تبحث خلال كل فترة زمنية وتحدد فيها مصادر التمويل والامكانات المادية الأخرى المتاحة لنجاح الخطة .
- تحديد القوى البشرية المتاحة لتنفيذ هذه الخطة من الباحثين الاداريين والمساعدين وغيرهم وتوزع عليهم مهام التنفيذ .

ثانيا — وجود جهاز قومى للبحوث التربوية لتنفيذ هـــذه الاستراتيجية :

وقـــد نتساءل هنا من الذى يقوم بوضع الاستراتيجية التى تحدثنـــا عنهـــا ؟ لابد من وجود جهـــاز مركزى للبحوث التربوية على المستوى القومى يتولى مسئولية التنسيق والتخطيط القومى سواء كان هـــذا الجهـــاز هـــو المركز القومى الحالى للبحوث التربوية الذى انشىء عام ١٩٧٢ لهـــذا الغرض أم كان تحت اسم آخر مثل اكاديمية البحوث التربوية أم غير ذلك من الأسماء فان المهم هو وجود جهـــاز تكون مسئوليته هى تجميع القوى البشرية المتاحة وتركيز جهودها لتوجيه البحث التربوى لاصلاح التعليم بالطريقة الشـــاملة وبالنظرة المستقبلية الســـابق الاشارة اليهما — ان المهـــام المنوطة بالمركز القومى للبحوث التربوية حاليـــا يجب اعادة النظر فيها لكى نتمكن من تحقيق هـــذه السياسة التى نتحدث عنها للبحث التربوى اذا كنـــا نؤمن حقـــا بالدور الذى يمكن أن يلعبه البحث التربوى فى دفع حركة الاصلاح فى التعليم ونظرا لضخامة هـــذه العمليـــة فاننا نقترح أن ينشـــأ بجانب هـــذا المركز الأم مراكز أخرى متخصصة فى نوعيات معينة من البحوث التربوية بحيث تكون هـــذه المراكز المتخصصة جميعهـــا تحت مظلة المركز الأم الذى يتولى التنسيق بينهـــا والتخطيط معهـــا ومتابعة التطبيق فى الحقـــل التعليمى عن طريقهـــا . وهناك بعض المراكز المتخصصة التى تم انشاؤها فعـــلا مثـــل مركز تطوير تدريس العلوم والرياضيات والتكنولوجيا بجامعـــة عين شمس ومركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية بجامعة عين شمس .. وقـــد أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى منذ عامين بانشـــاء مركز لتطوير تدريس اللغة العربية ونقترح أيضـــا انشـــاء مركز تطوير وتدريس المواد الاجتماعية وغـــير ذلك من المراكز المتخصصة التى يمكن أن تنشـــأ فى الجامعات أو غيرهـــا من المؤسسات . المهم أن كل هـــذه المراكز وأمثالهـــا (مركز للوسائل التعليمية ومركز لتطوير الادارة التعليمية الخ ..) يجب أن تكون تحت مظلة المركز القومى للبحوث التربوية بصيغة أو بأخرى حتى تتكامل البحوث فى اطار الاستراتيجية التى تحدثنا عنهـــا وبذلك يمكن ضمان قـــدر أكبر من التخطيـــط السليم والتنسيق العـــام مع وحـــدة الهـــدف وشمول التطبيق .

ان وظيفة هـذا المركز أو الجهاز البحثى التربوى المركزى لا تقتصر على مجرد التنسيق بين المراكز الفرعية التخصصية ولكن يجب أيضـا أن يكون لديه جهـاز للمعلومات على أحـدث النظم العالميـة . حقيقـة ان المركز القومى للبحوث التربوية الحالى لديه جهـاز للتوثيق التربوى يعمـل بكفاءة ويقـدم الكثير من الخدمات للباحثين ولكن امكانيات هـذا الجهـاز محـدودة للغـاية وهو يعمل فى حدود هـذه الامكانيات القـاصرة ويكفى للتدليل على ذلك أن نذكر أنه حتى الآن لا يوجـد به « كمبيوتر » لتخزين المعلومات واسترجاعها ونحن نعيش فى عصر تتراكم فيـه المعلومات من كل نوع بسرعة لا يمكن أن تستوعبها القـدرة البشرية بغير الاستعانة بهـذه الحاسبات الآلية « الكمبيوتر » ممـا جعل البعض يطلقون على هـذا العصر عصر الحاسبات الآليـة . كمـا أن عدد العاملين الفنيين والمتخصصين فيـه لا يمكن أن يفى بتحقيق الوظائف الهـامة المنوطة بهـذا الجهاز .

واذا كنـا قد ذكرنا الحاجة الى (الكمبيوتر) فان وجوده ليس بطبيعة الحـال لغرض الزينة أو التشبيه بالمراكز المـاثلة فى العـالم ، ولكن استخدام مثل هـذه الأدوات والتكنولوجيا الحديثة أصبح أمرا حتميـا لانشاء مراكز المعلومات التى يلجـأ اليها الباحثون ليحصلوا فى أقصر وقت وبأقل جهـد على البيانات التى يتطلبها اجراء البحث بدلا من تشتيت جهودهم وضياع أوقاتهم دون مبرر بل ان مركز المعلومات للبحوث التربوية المقـترح يمكن أن يكون على اتصال سلكى أو لاسلكى بمراكز المعلومات الكبرى سواء منهـا المحلية أم التى توجـد فى بعض البـلاد الأجنبية بحيث يحصل البـاحث على ما يريد الحصول عليه بأقل تكلفة وبسرعة مذهلة .

أن المركز القومى للبحوث التربوية أو أجهزته المعـاونة مثـل جهـاز التوثيق أو مركز المعلومات يجب أيضـا أن يصدر نشرة دورية يعلن فيهـا عن البحوث التى تجرى فى جهات مختلفة مثـل الجامعات وكليات التربية أو الادارات التعليمية أو المراكز المتخصصة ويذكر فى النشرة اسم البـاحث أو فريق البحث وخلاصة عن مشكلة البحث الخ . . . كمـا يعلن أيضـا عن البحوث التى تمت ويذكر البيـانات التى يجب الاعلام بهـا عن نتائج هذه البحوث ومجالات التطبيق والافادة منهـا الخ . .

ان اقتراح التوسع فى انشــاء مراكز البحوث المتخصصة التى ترتبط بالمركز الأم وهو المركز القومى للبحوث التربوية القــائم حاليــا ليس بدعة او فكرة جــديدة فى مجال الاستعانة بالبحوث التربوية لاصلاح التعليم . فمنذ أوائل الستينات من هــذا القرن بدأت تنتشر هــذه المراكز المتخصصة فى كثير من أنحاء العالم وبخاصة فى البلاد المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وكندا وغيرها ، فينشــأ بعضها لتطوير تدريس اللغــة القومية أو تدريس العلوم أو الرياضيات الخ .. كمــا أن منظمة اليونسكو قــد أنشأت الكثير من هــذه المراكز المتخصصة فى عــدد من البلاد النامية مثل الفلبين وأمريكا اللاتينية وغانا فى أفريقيــا الخ .. وقــد وجد أن هــذه المراكز المتخصصة أقدر على تطوير التعــليم عن طريق البحوث العلمية من كل من الجامعات التى تهتم فى الدرجة الأولى باعداد المعلمين والاخصائيين والباحثين ومن الادارات التعليمية التى ينصب اهتمامها أولا على حل المشكلات المتعلقة بالتنفيذ أم المراكز المتخصصة فانهــا تتفرغ للاصلاح مستعينة فى ذلك بخبرات أساتذة الجامعات وخبرات رجال التعليم العاملين فى الميدان .

وهنــا نعود ونؤكد أن أى تنظيم يوضع للبحوث التربوية يجب الا يؤدى الى قصر هــذه البحوث على المؤسسات القائمة أو التى تنشــأ بالقــاهرة ، بل يجب أن يكون للمحافظات المختلفــة نصيب واف من المشاركة فى هــذه العمليــة . وقــد يستدعى ذلك انشــاء جهاز للبحوث التربوية فى كل ادارة تعليمية بالمحافظات تعمل بالاشتراك مع كلية التربيــة ودار المعلمين القــائمة بالمحافظة وأن يتبع كل جهــاز من هذه الأجهزة الاقليميــة بعض المدارس التجريبية التى تكون حقــلا للبحوث التربوية المخططة بالاشتراك مع أعضاء هيئــة التدريس بكلية التربية بالمحافظة ، على أن يكون تجميع نتــائج كل هــذه البحوث والنشاطات البحثية فى المركز القومى للبحوث التربوية .

ثم ان هــذا الجهــاز المركزى القومى يجب بعــد ذلك أن يعمــل على نشر هــذه النتائج ، وأن يعرض نمــاذج التطبيق لهــا فى المدارس التجريبية وذلك بالاشــتراك مع المراكز المتخصصة ، التى أشرنا اليهــا وأيضــا بالاشتراك مع أجهــزة البحوث التربوية فى الادارات التعليميــة بالمحافظــات .

ان مثل هـــذا التنظيم يكفل أن تكون هنـــاك دائمـــا تغـــذية راجعة بين مراكز البحث والبـــاحثين من جهـــــة وبين الميـــدان والمنفـــذين من معلمين ونظار وموجهين من جهة أخرى .

كمـــا أن مثل هـــذا الترابط بين مراكز البحوث وكليات التربية ومعاهد اعداد المعلمين يجب أن يؤدى عن قصـــد ووعى الى اذكاء روح البحث العلمى فى برامج اعداد المعـــلم حتى تنشـــأ لديه اتجاهات ايجابية نحو أهمية البحث التربوى فى اصـــلاح التعـــليم وتحديثه .

هـــذا بالاضـــافة الى وجوب وضع نظام ادارى يكفل متابعـــة التنفيذ فى اطـــار ســـياسة عامة للبحوث التربوية فى مصر .

هـــذه أيهـــا القـــارىء العزيز بعض الاقتراحات التى جاءت وليـــدة المعاناة التى لمستها خلال ســـنوات طويلة والتى يشعر بهـــا كل من عاصر المحاولات المتكررة والمخلصة لاصـــلاح التعليم بغير الاعتمـــاد على البحوث التربوية فتكون النتيجة ابطاء فى عملية الاصلاح وجميعنا نسعى الى دفـــع حـــركة الاصـــــلاح .

وفقنـــا الله جميعا الى تحقيق ما نرجوه من اصـــلاح .

بمناسبة اليوم العالمى للطفل

أكبــادنا تمشى

للاستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

أستاذ التربية جامعة طنطا

تستقبل مصر والدول الأعضاء فى هيئة الأمم المتحدة فى ٢٠ نوفمبر من كل عام يوم الطفل وقد مضى على الاعلان العـــالمى لحقوق الطفل ٢٤ عاما ولا زال هنـــاك واقع أليم فى عدد من البلدان وهو أن ملايين الأطفـــال محكوم عليهم بحيـــاة قصيرة مليئة بالآلام ، فهم لا يتلقون الغـــذاء اللازم ، ولا العناية الطبية الكافية ، ولا التعـــليم والترفيه وهم لا يتمتعون بحماية شرعية . ان هـــذا الظلم الفردى ليضعف البشرية بأسرهـــا من الأساس فالأطفال بداية الحاضر وصورة المستقبل والبشرية مدينة للطفـــل بأفضل ما لديهـــا .

وان أطفالنـــا مهددون فى نظرى بمـــا يشاهدون من أفـــلام ومسلسلات تأخذهم من الطريق الأمثل الذى نحرص على جعلهم فيـــه الى طريق آخر ، فان ما يشاهده الطفل على الشاشة الصغيرة أو الكبيرة يشده اليـــه بوثاق قوى ليس فى وسع الآباء مهمـــا يستعملوا من قوة فكهم من هـــذا الوثاق لأن الطفل لا يعلم الحدود الدقيقـــة بين الخيال والواقع ، ناهيك عن برامج العنف كالمصارعة والملاكمة والأفلام المحشوة بالعـــدوان والضرب بالرصاص ، واسالة الدماء والسرقة والنهب والاختطاف وتهريب المخدرات .

ويؤكد التاريخ والدين الاهتمـــام بحماية الطفولة ورعايتهـــا فقد بدأ مع وجود الانسان والأسرة ففى وصـــايا الحكيم المصرى بتـــاح حتب جزء مهم لرعاية الزوجـــة ومعـــاملة الأطفـــال . كذلك الأمر فى قانون حامورابى الذى نص فى مواده على أنه اذا كان الأب غير قادر على القيـــام بالتزام ابنه

فثلث حقـــله وبستانه سوف يعطى لأمه من أجـــله ، وأمه سوف تربيه ، واذا اختطف رجل طفل رجل فسوف يقتل ، ولقـــد أقسم القـــرآن بالوالد وما ولد ، وندد بسوء استقبال الأنثى وأكد حق الطفل فى الرضـــاعة ، وتوريث الأطفـــال ، وحرم قتل الأولاد خشـــية الفقر او العـــار ، وأيد حفظ مال اليتيم وحسن معاملته ، وجاء فى الحـــديث « كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو يمجسانه » » أكرموا اولادكم واحسنوا آدابهم فان أولادكم هـــدية الله اليكم » .

وتحمى الشريعـــة السمحاء مال الطفل وصحته وحياته وتحرم استغلال ضعفه لابتزاز أمواله والتصرف فيه بوجه غير مشروع وتوعدت آكلى أموال اليتـــامى ظلمـــا .

ويقول الاخصائيون أن الطفل بحاجة الى رفاق جـــدد يلهو معهم فى وسط تربوى موجه للانتقال من عهـــد الأمومة الى عهد التلمذة تدريجيـــا أى ربط العـــائلة بالمدرسة لأن دور الحضانة ورياض الأطفال قنطرة لازمة بين البيت والمدرسة . والطفـــل يحتـــاج الى عالم صـــغير يدرج فيه ويركض ويلعب فى مكان ملائم لطفولته ولحاجاته : مقـــاعد فى سنه ، صنابير فى متناول يده ، صحون تحت فمه ، وحتى الشبابيك والأبواب يصل اليهـــا بقبضة يده ... يجلس وينـــام ويأكل ، انه عالم مرح وجذاب ... زيادة على روح الانطلاق والحرية وتوافر اللعب التعليمية مع الرفقة المرحـــة .. فالطفولة السعيدة تؤدى الى مستقبل باهر .

وقضية الطفولة فى مصر أمامها ثلاثة بدائل فاما أن نترك الرعاية والتربية لأطفالنـــا للاسرة وهـــذا ان صح بالنسبة لحضانة الرضع (منذ الميـــلاد حتى نهـــاية السنة الثانية) فانه لا يصح بالنســـبة لسن سنتين الى ست سنوات فان ذلك من مسئولية الدولة والهيئـــات والأفراد ومن الصعب ترك هـــذه المهمـــة للجدات الأميات أو مساعدات المنـــازل . واما ان نترك رعاية الأطفـــال وتربيتهم الى الشـــارع ، وهذا مرفوض بتـــاتا . فالبديل الثـــالث الوحيـــد أمامنـــا اذن هو فتح أكثر من ١٨ ألف من دور الحضـــانة ورياض الأطفـــال لتستوعب اكثر من ثلاثة ملايين وستمائة الف طفـــل ما بين سن سنتين وست سنوات بخـــلاف ٤٠٠ الف يمثلون العـــدد المستوعب حاليـــا فى اكثر من ٣٠٠٠ دار للحضـــانة ورياض الأطفال منتشرة حاليـــا فى انحـــاء الجمهورية .

وفى ضوء حجم قضية الطفولة ما قبل المدرسة الابتدائية أى الطفولة المبكرة على المستوى القومى أرى اتباع منهج العمل الآتى :

١ — عقـد مؤتمر قومى باسم مؤتمر الطفولة المبكرة ليضع استراتيجية تتفرع منهـا سياسات وبرامج شاملة ومتكاملة ومتوازنة للطفولة — وينظر المؤتمر فى انشـاء جهاز جـديد يسمى المجلس القومى للطفولة يتبع رئيس الجمهورية وتكون له أمانة فنيـة قوامهـا الهيئـات والوزارات والادارات والمجالس والجامعات والمراكز ذات العـلاقة بالطفولة صحيـا واجتماعيـا وتعليميـا وينظر أيضـا فى مسألة تعدد جهات الاشراف على دور الحضانة ورياض الأطفـال الموزعة تبعيتها على وزارة الشئون الاجتماعية والتربيـة والتعليم والمصانع التى تتبع وزارة الصناعة والمواصفات القياسية لانشائها وتوجيهها والنظر فى كيفية انشـاء ١٨ ألف من دور الحضانة ورياض الأطفال بالجهود الحكومية ، والأهلية التى ثبتت فعاليتهـا .

٢ — تبنى أجهزة الاعلام من صحافة واذاعة وتليفزيون وسينما ومسرح قضـايا الطفولة ، واعادة النظر فى تشريعات الطفولة .

٣ — انشـاء مصانع للعب الأطفال ومعارض ومكتبات لكتب الأطفـال وتأليف أغان وأناشـيد قومية وتاريخية ودينية وعلميـة وفلكلورية مسجلة وتقديمهـا فى صورة رخيصة .

٤ — تخصيص بعثات داخليـة واشراف مشـترك وبعثات خارجيـة لدراسات الطفولة (صحة الطفل — ثقافة الطفل — تغذية الطفل — أدب الأطفال — علم نفس الطفل — برامج وكتب الأطفال)

٥ — تقويم الخدمات الصحية للطفولة فى مراكز رعاية الأمومة والطفولة ونشرهـا بحيث تغطى أنحاء الجمهورية .

٦ — تدريب العاملين فى الخدمة فى مجالات الطفولة بدراسات تأهيلية أو اعادة تأهيـل أو تجديدية حتى يتيسر تخريج الكوادر الأوليـة والوسطى والعليـا اللازمة فى هـذا المجـال .

٧ — اقامة مهرجانات سنوية تكريمـا للطفولة واعتبار عام ١٩٨٤ فى مصر عام الطفولة تكثف فيـه الجهود لرعاية الطفل .

من تصوراتي الفكرية في مجال التذوق الفني

موجهة الى الفنانين المربين بخاصة والى متذوقي الفن بعامة

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

* يقـول البعض ان الفن للفن ، وللعب ولزج الفراغ ، وللفـرار والتطهير والخلاص ، وللبراعة الأسلوبية فى حـد ذاتهـا . ولكنى أقول انه تنظيم للذوق ومضاعفة لاثراء الحيـاة ، واكمال لها وتوجيه خلاق لطبيعتها ، وهو انعكاس لمـا يدور حولنـا ، مع ما يصاحبه على يد الفنـان الملهم من تعديل لبعض صور الواقع ، للاهتـداء عن هـذا الطريق الى الجديد المتميز الذى لم تعزف موسيقاه من قبل .

* الأشكال الفنية وحدها ليست المقياس الحقيقى للعمـل الفنى ، وانمـا المحتوى الذىتضمه هـذه الأشكال بين طياتهـا وخلف ظواهرها وطريقـة تناولهـا .

* العمـل الفنى الذى يقـدمه الفنـان دون معاناة فنيـة او جهد فى الصياغة وحسن السبك والتطويع ، يأتى عادة موسوما بالتكلف مصبوغا بالتصنع والتخلف ، مهمـا يكن بريقـه ، ومهما يكن ضوؤه ، ومهما تكن رشاقته ولطفـه .

* التذوق الفنى سبيل التوصل الى القـيم الوجدانية التى تفرزهـا الأعمـال الفنية ، ونحن نلجـأ اليـه دائمـا كلما اصابتنا الحياة بالجفاف .

* ليست الأصالة الفنيـة شيئا مخلوقا من العدم ، فالمعدوم لا يخلق موجوداً ، ولكنها انجاب شىء مادته موجودة فى صورة جديدة ، او انجاب فكرة قديمـة ، تخالفهـا كل المخالفة أو بعض المخالفة ، فى سمتها ومظهرها

واسلوبهـــا . انها اشبه بمـــا تخرجه النحلة من شهـــد مصفى يختلف كل الاختلاف عن مصدره ، وهو رحيق الأزهار ، واشبه أيضا بمـــا تخرجه دودة القـــز من حرير أبيض شفاف ، من زهرة التوت الخضراء ، ومـــا تخرجه البـــذرة من زهرة أو ثمرة ، تتميز بشخصيتها وحيوتها ومجال لونهـــا ، وان حوت شيئا من طبيعتها .

* العمـــل الفنى الخالد ولو أنه محـــدود بزمانه ومكانه وقدرات الذين أبدعوه ، فانه يحمل فى طياته الحقـــائق الكونية الكبيرة التى يمكن أن تعيش طويلا متلألئـــة الرونق ساطعة البهاء .

* أن تقول ان الفن ينقل الحياة الواقعية كما هو خطأ فاحش . فالفن الحقيقى ليس ذلك الذى يحاكى صور الأشياء الموجودة فى الخارج ، انه يضيف اليهـــا إشياء من لدن الفنـــان المبدع وشعوره ، ذلك الذى يأخـــذ من الحيـــاة ليعطى شيئا من نفسه ، ومن مدخر مشاعره ، ما يزيد من جمال الواقع وما يعمق من مفهومه ، وعلى هـــذا نقول : ان الفن الحق ليس نقـــلا آليـــا (فوتوغرافيا) للحيـــاة .

* الفن اشواق دائمـــة الى مزيد من المعرفة والذوق وتفســـير الحياة وتوضيح مبهمها ، وهو الطريق الحيوى الصـــاعد بها واليهـــا ، ولن يتحقق ذلك على وجه اليقين الا باستيعاب الفنـــان للبدهيات الأساسية الأولى التى يرتكز عليهـــا فى ممارسته الجادة للاصول الفنيـــة المرعية .

* أمام الفنـــان وعمله الفنى ثلاث مصاعب : (١) أن يكون عمله شيئا يستحق العرض . (٢) أن يجـــد له جمهورا متذوقا يتذوق اعمـــاله وينشر آثاره ويقـــدر عبقرية صاحبه . (٣) أن يجـــد الناقد اللبيب غير المتحيز الذى يقول رأيه بكل الصدق والأمانة والصراحة والدقة ، مترفعـــا بنفسه عن كل العوامل الشخصية والمـــادية ، فلا يرى الا الذى فى رأســـه ، أو الذى آمن به فى قلبـــه ، او الذى يريد أن يحققه .

* متاحف الفن التشكيلى ومعارضه مدارس ثانية ، وآثار مقـــروءة منظورة ، تضم فى أعطافها خلاصة فكر وخلاصة رأى وخلاصة رؤية فنيـــة لأعلى التجارب الناضجة للفنـــان الملهم خالق المعجزات البشرية ، وصـــانع الحضارة الفنيـــة ، ومفجر الطاقات الانسانية .

* الفنـــان الذواقة المثقف هو الذى يملك زاداً فكريا دسما يمكنه نقله الى الغير شفويا أو تحريرياً أو بوسائل التعبير الأخرى ، ذلك الزاد الذى يثرى الحيـــاة بالمعانى السامية والقيم النبيـــلة ، ويجعل من الممكن تحقيق تذوق عام للتقـــدم الفنى ، وبلوغ الحقيقـــة والجمال والقيم الرفيعـــة ، ويجعـــل من الممكن تحقيق تذوق عام للتقـــدم الفنى ، وبلوغ الحقيقـــة والجمـــال ، والقيم التى تستحق الخلود ، مع القـــدرة على تحويلهـــا الى حقـــائق نافعة فى حيـــاة المجتمع .

* ان الشعور بالجمال وادراك القيم الجمالية فى الطبيعة ، وفى الأشياء المصنوعة ، وفى الانتاج الفنى ، من أهم الأمور التى لهـــا تأثيرها البـــالغ فى معظم النـــاس . ولا تتوافر سعادة الانســـان فى هـــذه الحياة الا اذا توافرت لديه القـــدرة الذاتية على تذوق الجمـــال فى مواضعه وفى مجالاته مهمـــا يختلف الشعور بالجماليات من فرد الى فرد آخر ، ومن بيئـــةالى بيئـــة أخـــرى .

* الجمـــال ليس شيئا ماديا ، انه معنى وروح ، وليس له موازين محـــددة وأقيســـة ثابتة . ويتوقف الجمال الفنى على قدرة الفنـــان على التعبـــير ، وعلى كفايته الخاصة ، وموهبتـــه الذاتيـــة فى ابراز هـــذا الجمـــال الفنى الذى لا ينفصل عن شعوره به وادراكه له .

* الجمال الفنى ظاهرة (ديناميكية) يلحقهـــا التطوير والتغيـــير والوجود والسلب ، من لحظة لأخرى ومن ظرف لآخر ، ومن شخص لغيره ، ولا يجوز تثبيت أحكامه أو تجميدها . والنـــاس فى تقديرهم له جد مختلفون ، فمن بينهم من يعجب بالجمال الصارخ فى الطبيعة البدائية ، التى لم تشذ بها يد صـــناع ، على حين نجـــد آخرين لا يحسون هـــذا النمط من الاحساس ذاته ، بل يرون فيهـــا ازعاجا ورهبة وخشونة وجهـــامة ، حتى احســـاس الفرد الواحـــد قبل منظر بعينـــه قد يختلف فى وزنه وتقويمه له فى لحظتين أو موقفين متلاحقين .

* قـــد نجد جمالا أخاذا يقوم على القصص الخيالية والصور الشعرية التى لا تمت الى الحقيقة بصـــلة ، ولكنه يشدنا بطريقة لا شعورية ، ويستولى على نفوسنا . ولهـــذا لا يجوز وضع الجمـــال فى صورة من القواعد العلمية

أو الاسس الرياضية البحتة ، فما تراه انت جميلا قد أراه انا قبيحا ، ذلك لأن الأحكام الجمالية متغيرة وليست ثابتة بين الناس .

* يختلف تقدير الجمال باختلاف الأزمنة وباختلاف العصور ، واختلاف الظروف والعوامل النفسية ، واختلاف البيئات ، فالاحساس بالجمال فى أى شعب من الشعوب قد يختلف فى كثير من عناصره عن شعب آخر ، وكذلك الحال فى الشعب الواحد ، فان ما يحسه هذا الشعب عن الصور الجمالية فى الانسان أو فى الطبيعة أو فى العمارة أو النحت أو التصوير منذ مائة عام يختلف عن انسان اليوم الذى هو فرد من أفراد هذا الشعب نفسه وامتداد له . وقد تنسخ معالم جمالية أو تهدم ، أو يتخلى عنها لغيرها فى مجتمع اليوم ، بينما كانت فيما مضى تحتل مراكز الصدارة ، ومواطن الاهتمام ، ومركز المنظور .

* حين ينتج الفنان عملا فنيا لا ينتجه لمجرد ارضاء الجماهير وممالأتها على ذوقها ، بل لارضاء نفسه أولا ، فهو ينتج بدافع شعورى نحو حاجته الى الانتاج فى حد ذاته ، ولا عليه رضى الناس أم سخطوا . انها فى نظرة قيام بعملية ولادة ، ولابد للجنين أن يخرج فى وقت من الأوقات شاء الفنان نفسه ذلك أم أبى ، وشاء الناس أم لم يشاءوا .

* الأعمال الفنية ليست تراجم شخصية ، والفنان الذى يقتصر على تصوير بيئته فنان محدود العبقرية .

* اكذب شىء فى الفن وضع القواعد الآلية له ورسم الحدود الصارمة ، فالحرية مكفولة للفنان ، ما دام هو فى واقعه أو الهامه موفور الموهبة يبرز فنه صورا حية من التعبير الرفيع .

* يعوز الفنان أن يتعرف مسبقا الى معالم موضوعة لكى يهىء له جوه الملائم ، ولكى يتلمس ما يذكى فى جنبات نفسه مشاعر الاستجابة والتأثر حتى يتاح له الاستغراق فى عمله الفنى على الوجه المنشود .

* ليس فنا ذلك الذى يلمس فى نفوسنا طبقاتها السطحية ، أما الفن الخصب الأصيل ، فهو الذى يلمس فى نفوسنا طبقاتها الباطنية وأغوارها العميقة .

* يحيا الفنان فى مجوعة من الرموز ، وكيانه نفسه قائم على الرموز سواء كان ذلك عن وعى أم عن غير وعى .

* الفن خلق ، والخلق أقرب الأشياء الى الحرية المطلقة وليست الحرية السلبية .

* الخلق الفنى لا ينتسب الا الى عالم الدوام والحربة ، ولا يدين بالولاء الا لمنطقه الذاتى ، ونظرته المستقلة .

* ليس من قوانين الفن تقليد مظاهر الطبيعة ، وليس معناه أنه هروب من الحياة ، فقد يكون فيه نفاذ وعوض عن الحقيقة ، وليس معناه أنه مجرد تمرين للذوق السليم ، أو تنسيق لأشكال والوان طريفة ، وليس معناه أنه زخرفة للحياة ، فقد يكون فيه تعبير عن كنه الحياة ، وباعث لنا على بذل مجهود أكبر فيها .

* الفن الكبير الذى نبحث عنه يجب أن يكون أكثر من زينة لحائط وأكثر من شيء جميل نعجب به . الفن ضرورة ، وليس مجرد زينة أو حلية أو متعة للعين ، انه أكثر من شيء جميل نعجب به ونهش له ، انه شيء مفيد لاسعاد الناس وتحقيق مصالحهم وترجمة مشاعرهم ، وتلبية احتياجاتهم ، وحب الجمال الذى هو جزء من محبة الحقيقة .

* فى رحاب الفن يجد المرء كل اثراء واكتفاء وبدونه تصبح الحياة مسخا مشوها ، وقبحا محضا .

* اصبح أى موضوع مهما يكن متواضعا جديرا بالهام الفنان ، حتى القبح قد يصبح حسنا بفضل سحر الفن وشاعرية التشكيل ، والقدرة على بعث الانفعال الجمالى الخالص .

* الفن الرفيع هو التنقيب عن معنى الحياة ودلالتها ، وفى ابتكار القيم الجديدة التى تحتل مكان القيم القديمة او تضيف اليها وترقى بها .

السياسة الجديدة للتعليم

واثرها على مستوى التعـليم فى مصر

للاستاذ أحمـد حـافظ
وكيل وزارة التربية والتعليم لمحافظة الجيزة

لدراسة مثل هـذا الموضوع يجب أن نعود للمـاضى غير البعيـد لنتعرف على فلسفة وأهداف التعليم حينذاك ــ وذلك فى عجالة قصـيرة لنصل الى فلسفة التعليم وأهدافه فى ظل السـياسة التعليمية الجديدة .

أولا ــ معنى الفلسفة :

من الصعب تعريف الفلسفة تعريفا جامعـا مانعـا ــ وهي كلمة ذات أصل يونانى مشتقة من كلمة فيلوسفا تتكون من مقطعين فيلو (محبة) سوفيا (حكمة) أى محبة الحكمة وكان أول من أطلق كلمة فلسفة هو فيثاغورس قاصداً بهـا محبة الحكمة ــ اذ رأى أن الحكمة صفة من سفـات الاله أما الانسـان فلا يصح بأن يتصف بهـا ويكفى أن يوصف بأنه محب للحكمة .

ومن معـانى الفلسفة بالنسـبة للفـرد : أنهـا تمثل جمـاع وجهات النظر الخاصة بالفرد التى توجه تفكيره وسلوكه وقيمـه فى الحيـاة ــ وبعبـارة أخرى هى وجهة نظر الفرد فى الحيـاة التى تتضمن المبـادىء العامة التى يبنى عليها الفرد معتقداته الخلقية والسياسية والاجتماعية .. الخ

ممـا سبق يمكن أن نستنتج أن فلسفة التعـليم هى كل ما يحيـط بالتعـليم من قيم وأفكار وأسلوب وطرق للتعـليم ليصل بنـا فى النهـاية الى تكوين المواطن الصالح .

ولنرجع الآن قليـلا الى مجتمع ما قبل ثورة ١٩٥٢ ونتنـاول سـياسة التعليم حينذاك ــ ولنوضح ذلك فى النقـاط الآتيـة :

١ ـ كان مجتمعنا اقطاعيا زراعيا راسماليا انتهازيا طبقيـا استبداديا وكان التعليم يخـدم هـذه الأهـداف) .

٢ ـ كان التعليم ارتجاليـا :

(أ) لا يرتبط بخطة زمنية (مثل الخطـة الخمسية) ولا بالتنميـة الاقتصادية والاجتماعية فكان هـدفه تخريج موظفين يعملون فى دواوين الحكومة وينفـذون تعليمـات الاستعمـار والحكومات الرجعيـة .

(ب) لا يحقق تكافؤ الفرص (قاصر على القادرين فقط) .

(جـ) يعمل بتوجيه قوى الاقطاع والرجعية والاستعمار (عدم تعميم التعليم الابتدائى ليسهل تسخير النـاس فى الحقول والمصانع) .

(د) لم يزد ما يصرف على التعـليم عن ١٥٪ من ميزانيـة وزارة المعـارف .

(هـ) الاهتمـام بالتعـليم النظرى أكثر من العملى (الثانوى العـام اكثر من الفنى) .

(و) لم يكن للدولة سيطرة على المدارس الأجنبية والتى تخدم مصالح أجنبيـة وتمـارس نشاطا تبشيريا .

(ز) لا تطوير ولا تحديث فى برامج التعليم فكانت جامدة ليست لهـا وظيفـة اجتماعية (فقط شحن الأذهان بالمعلومات) لمجـرد تعـليم القراءة والكتابة أو تخريج رجل القـانون أو الاعـداد لوظيفـة ادارية .

٣ ـ تغير منـاهج وبرامج التعـليم :

وذلك لأن هـذه المناهج هى نتائج عصور مختلفـة اجتماعيا وسياسيا واقتصـاديا فقـد :

(أ) بدأت البرامج دينية لغوية قبـل العصر الحديث .

(ب) منـذ القرن ١٩ (الدولة الحديثة فى عهـد محمد على) اتجهت نحو العـلوم الطبيعية لأنهـا مقيـاس المدنية الحديثة حينذاك .

(جـ) بعد الاحتلال البريطانى ١٨٨٢ جمدت البرامج قديمها وحديثها واصبحت أداة لتزويد التلاميذ ببعض الحقائق غير الصحيحة (مصر بلد زراعى ولا تصلح أن تكون صناعية) — وكانت وظيفة المناهج تخرج موظفا قادرا على فهم تعليمات رجال الاحتلال وادارة الدواوين لمصلحتهم .

(د) فى نهاية الربع الأول من القرن ٢٠ (الحركة الوطنية والوعى القومى) — تحولت المناهج نحو غايات قومية (التحرر من الاستعمار) فظهرت مادة التربية الوطنية والاقتصاد السياسى — والاهتمام بالمواد الاجتماعية الى جانب المواد النظرية القديمة — وأصبح المنهج مزدحما نتيجة الاهتمام بالكم دون الكيف — محاولة التلقين وحفظ ما فى الكتب .

(هـ) فى الربع الثانى من القرن ٢٠ ظهرت مبادىء التربية الحديثة وشملت :

١ — ادخال طرق النشاط لعلاج المناهج القديمة .

٢ — ادخال مجموعة العلوم ومجموعة المواد الاجتماعية وبخاصة فى التعليم الابتدائى .

(و) ثم كان الربع الثالث من القرن ٢٠ (ثورة ١٩٥٢) حيث طبيعة العصر وخصائصه فى القرن العشرين .

١ — الانفجار الكمى والكيفى للمعرفة والانجازات العملية .

٢ — اتباع الأسلوب العلمى فى التصدى للمشكلات .

٣ — الاهتمام بتطبيقات العلم وتضييق الفجوة بين النظرى والعملى .

٤ — الاتجاه الى التخصصات الدقيقة .

٥ — اعتبار التخطيط أو البرامج العلمية من أصول التقدم الحضارى .

٦ ــ سياسة المنظمات الديمقراطية ومحاربة التسلط والارهاب في شتى المجالات .

٧ ــ مراعاة حقوق الانسان التى أعلنت فى عام ١٩٤٨ .

وكانت قيم واتجاهات وتطلعات المجتمع المصرى المعلنة فى مواثيق ثورة ١٩٥٢ :

١ ــ الفرد هو اللبنة الأساسية فى بناء الوطن مما يتطلب تنمية شخصيته .

٢ ــ المحافظة على تماسك الأسرة المصرية وتقاليدها الدينية وتنمية الولاء لها .

٣ ــ ترسيخ الديمقراطية وتحقيق تكافؤ الفرص أمام الجميع فى الخدمات

٤ ــ بناء دولة عصرية .

٥ ــ تنظيم الاقتصاد المصرى على أسس اشتراكية .

٦ ــ الانفتاح الثقافى والاقتصادى والسياسى على جميع دول العالم كأداة لمواجهة مشكلات مصر وكأسلوب يحقق رضاء الوطن العربى .

وفى مجتمع ما بعد الثورة :

(أ) كانت الثورة فى حاجة الى التضامن الاجتماعى وتوجيه قوى الشعب لتحقيق أهدافها الستة وهى :

القضاء على الاستعمار واعوانه ــ القضاء على الاقطاع ــ القضاء على الاحتكار وسيطرة رأس المال على الحكم ــ اقامة جيش وطنى قوى ــ اقامة عدالة اجتماعية ــ اقامة حياة ديمقراطية سليمة .

(ب) لهذا اتجهت بالتعليم وجهة شعبية .

(مرونة المناهج ــ ربطها بالبيئة ــ العناية بالنشاطات ــ الاهتمام بالوسائل المعينة لتحقيق الأهداف الآتية :

١ ـ أهـداف اجتماعية :

التضامن الاجتماعى والوحـدة الوطنية ـ اقتران التعليم بحاجة المجتمع والوعى القومى .

٢ ـ أهـداف اقتصادية :

التعليم يتناول الثروة البشرية ويعدهـا ويزودها بالمهـارات والثقافة والوعى الصحيح لتكون قادرة على استغلال موارد الوطن وزيادة الانتـاج والتقـدم فى شتى المجالات .

٣ ـ أهـداف سـياسية :

خلق المواطن الصالح الذى يعرف مشكلات بلاده ويسعى لحلهـا ، المواطن الذى يعرف حقوقه وواجبـاته ـ يحترم الديمقراطية ـ قادر على فهم سـياسة الثورة وأهدافهـا ـ قادر على تحويل نفسـه من مجتمع ما قبل الثورة الى مجتمع ما بعـد الثورة حيث العلم والتصنيع والزراعـة الحديثـة والتعمير وتحقيق الكفاية والعدل والحرية والمسـاواة والوحـدة الوطنيـة والعربيـة .

ولقـد كانت فلسفة السياسة التعليمية بعـد ثورة ١٩٥٢ محـددة بالأبعـاد الآتيـة :

١ ـ قوميـة التعـليم :

وذلك لأن التعليم أصبح أداة للتغيير الاجتمـاعى ووسيلة لتحقيـق أهـداف قومية ثابتـة فى اعداد المواطن لمواجهة الحيـاة وليس الغرض منـه نفعيـا فحسب .

٢ ـ شعبيـة التعـليم :

كانت المرحلة الأولى من التعليم قبل الثورة انعكاسا واضحـا للأوضاع الطبقية السائدة كمـا ذكرنا ـ ولكن بعـد ثورة ١٩٥٢ وحدت المرحـلة الابتدائية لجميع الأطفـال من سن ٦ سنوات الى ١٢ سنة وتحققت المجانية.

٣ ــ التعليم أساس كل اصــلاح اجتماعى :

فلا شك أن التعليم هو البــداية لكل اصــلاح آخر واتبعت هــذه السياسة حين رصـــدت الاعتمادات الضخمة للخدمات التعليمية فى جميع مجالاتهــا .

أما فلسفة التعليم وأهدافه فى ظل السياسة التعليمية الجــديدة لابد من أن تحقق الاتجاهات الآتيـــة :

اولا ــ اتجاهات قومية مصرية :

تنميـــة الشعور بالانتمـــاء للوطن المحـــلى .

ــ اهتمـــام المناهج بكل ما هو مصرى وما يحتاجه المصرى من تنمية فى شتى المجـــالات .

ــ ابراز مقومات وامكانات مصر لتحقيق التنمية الصناعية والزراعية والعمرانية لمواجهة المشكلات العديدة ومنها مشكلة الاسكان ورفع مستوى الدخول وزيادة الانتـــاج .

ــ التحول الى مجتمع ديمقراطى اشتراكى أساســـه زيادة الانتـــاج لتحقيق الكفاية والعـــدالة الاجتماعيـــة وذلك لأن التعـــليم هو السبيل الأول لاعداد وتنمية الطاقة البشرية للانتـــاج .

ــ الكفاية فى التعليم يرتبط بمفهوم تكافؤ الفرص فى ابعـــاده الثلاثة وهى :

(أ) التوسع فى التعليم على شتى المســـتويات لاستيعاب الطاقـــة البشرية .

(لابد من مضاعفة الجهود لتنفيذ الخطط الخمسية والعشرية بسرعة حتى يعبر التعليم مسافة التخلف التى عاشها فى الماضى) .

(ب) اطالة مدة الالزام الى سن الخامسة عشرة ــ لتكوين مواطن صالح يتحمـــل المسئولية فى المجتمع الجـــديد .

ويلاحظ اختـــلاف مدة الالزام من بلد لآخر ـــ فى أمريكا تمتد الى ١٦ سنة وفى انجلترا تمتـــد الى ١٥ سنة وفى فرنسا تمتـــد الى ١٤ سنة وفى الدول النامية تمتـــد الى ١٢ سنة .

(جـ) تحسين العمليـــة التعليمية لرفع كفـــاية المواطن وقدرته على اعادة تشكيل الحيـــاة .

ثانيـــا ـــ اتجاهات قومية عربيـــة :

وتهـــدف الى تنمية الشعور بالانتماء الى الوطن العربى الكبير ـــ برز هـــذا الاتجاه من :

- ـــ نجـــاح ثورة يوليو ١٩٥٢ فى تحقيق أهدافهـــا ومنجزاتها .
- ـــ تأثير الثورة على مقدرات الأمور فى البـــلاد العربية .
- ـــ بروز فكرة الاتحاد أو الوحدة مع بعض الدول العربية والاهتمـــام بكل ما هـــو عربى .
- ـــ اتجاه المناهج الى وحـــدة الوطن العربى وامكانية ذلك بتحقيق التكامل الاقتصـــادى .

ثالثا ـــ اتجاه خارجى سيـــاسى :

هـــذا الاتجاه يوضح سياسة مصر العربية ـــ ثم سياستها الأفريقية والاسيوية ـــ ثم الدولية وموقف مصر فى المحافل الدوليـــة .

رابعا ـــ اتجـــاه اشتراكى قومى :

لابد أن يســـاير التعليم هـــذا الاتجاه لتحقيق فلسفة التعليم وذلك :

- ـــ بنشر التعليم الابتدائى وتعميمه ـــ مجانيته ـــ الزامى ـــ رفع مستواه ـــ زيادة عدد سنواته ـــ الاهتمام باعداد المعـــلم .
- ـــ الاستمرار فى مجانية التعليم التى قررتها الثورة حيث أن التعـــليم لازم ليس فقط لمصلحة الفرد ولكن لمصلحة الدولة نفسهـــا ـــ ولذلك استمرت المجانية فى جميع المراحل .
- ـــ الاهتمام بالتعليم المهنى والفنى ، وبالتعليم العملى بدلا من النظرى فى جميع المراحل .

— التخطيط — فلقد اصبح التعليم قائما على التخطيط شأنه فى ذلك شأن جميع المجالات — الأخرى بحيث يقوم كل نشاط تعليمى لسد حاجة قومية او اجتماعية او اقتصادية او انسانية تتعلق بنمو الفرد ومطالبه ولذلك فقد ربط التعليم والمناهج بحاجات المجتمع وخطة التنمية لاعداد الكوادر الفنية والعلمية والثقافية اللازمة .

— تحقيق اشراف الدولة على التعليم الأجنبى والزمت الدولة هذه المدارس بتدريس اللغة العربية والثقافية القومية .

— تعديل المناهج بحيث تحقق التربية القومية والاجتماعية السليمة .

من كل ما سبق نخلص الى أن أهداف سياسة التعليم الجديدة تتجه الى :

اولا — جعل المدرسة مؤسسة اجتماعية :

— تقوم على الاهتمام بشخصية التلميذ وتنميتها — الاهتمام وبتقدير العاملين بالمدرسة .

— نشر الوعى الاجتماعى وروح الخدمة الاجتماعية وذلك عن طريق الحكم الذاتى .

— تكوين الأسر المدرسية — الزيارة — اقامة الاحتفالات والنشاطات ونشر الرحلات .

— دراسة البيئة والاسهام فى المشروعات الاجتماعية (نظافة الحى) .

— اتصال المدرسة بالمجتمع الذى يحيط بها (مجلس الآباء — المجلس الاستشارى من المستنيرين فى المجتمع) فتح أبواب المدرسة لتعليم الكبار — تعريف الأهالى بأوجه النشاط واسهامهم بالجهود الذاتية لخدمة وحل مشكلات المدرسة .

—الاتصال بالهيئات الخارجية — استغلال خامات البيئة حتى نحقق الصلة الوثيقة الواجب أن تكون موجودة بين المدرسة والمجتمع .

ثانيا — ربط سياسة التعليم والمناهج بحاجات المجتمع وخطة التنمية :

وذلك من حيث نمو التلميذ ومراحل ذلك — طبيعة العملية التعليمية — تطوير المناهج — تحديث المناهج — استخدام احدث طرق التدريس والوسائل المعينة — اعداد الطاقة البشرية لتنفيذ خطة لتنمية .

- اتخاذ الفلسفة الديمقراطية اساسا لحياتنا الاجتماعية وتبعــا لذلك طرق التربيــة ويقتضى ذلك مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ — مع احترام شخصياتهم — وتشجيعهم على التعبير عن أنفسهم بوساطة التعبير اللفظى والفنى والرياضى .... الخ .

- التفكير العلمى السليم لحل المشكلات التى تعترض طريق التلميذ ..

- تنمية صفات المواطن الصــالح وتشمل المشــاركة الوجدانية — التعــاون — القدرة على التفكير الواعى السليم — الانضباط بكل معانيه — احترام العمل والنظام — القدرة على الابتكار والابداع —

- الالمــام بالحقائق الأساسية وبالمعلومات العامة ... الخ .

ثالثا — تطوير أو تحــديث المنــاهج :

وحتى نواكب التطور والتغير السريع فى الحياة نتيجة التقــدم العلمى والتكنولوجى المذهل أصبح من الضرورى أن يتم باستمرار تطور وتحــديث . فالتطوير هو التعــديل الى الأفضل والتحــديث هو التغيير الى شكل آخر حــديث . وقــد تكون هنــاك ضرورة أخرى لهــذا التطوير والتحــديث ذلك من أجل التخلص من جذور المنهج القــديم حيث المواد المزدحمة . المنفصلة بعضها عن بض . كمــا أن هــذه المناهج لا صلة لهــا بحاجة المجتمع ويغلب عليهــا الجانب النظرى .

- التخلص من منهج المواد والتحول الى منهج الخــبرات والنشــاط والاهتمــام بالكيف لا الكم .

- تخصيص كتاب مدرسى لكل بيئة وليس كتابا واحدا لكل البيئات .

- التجربة والعمل والخبرة قبل التلقين والحفظ ..

- التخلص من الأكاديمية فى مناهج التعليم وبخاصة فى الثانوى والتحول لدراسة المجتمع ومشكلاته والقضــاء على الازدواج والتكرار فى المنــاهج .

رابعا ــ التعليم الثانوى العام والثانوى الفنى :

هذا ويهمنى أن أوضح ان سياسة التعليم الجديدة تعتمد أساسا على تحقيق حاجة المجتمع المصرى الى الفنيين المدربين بدلا من دارسى المواد النظرية الذين لم يكن المجتمع فى حاجة اليهــا ولذلك فانه خــلال السنوات القليــلة المــاضية تحولت نسبة التعليم من ٧٠٪ تعــليم ثانوى عام ، ٣٠ ثانوى فنى واصبحت الآن ٦٥ ثانوى فنى ، ٣٥٪ ثانوى عــام وجمــدت فصول الثانوى العام بدون توسع ــ وزادت مدارس التعليم الفنى بمحتوياته الزراعى الصناعى ــ التجارى بنوعياته (الفندقية ... الخ) وتوسعت الوزارة فى امداد المدارس الفنية بكل المعــدات والأدوات والأجهزة وتنوعت فى أقســام المدارس الصناعية حتى شملت كل متطلبات السوق المصرية من حيث المساعد الفنى الذى يقف بين المهندس والعامل غير المدرب ــ والذى أصبحت مصر فى مسيس الحاجة اليــه وكذلك البلاد العربية بل وفى كل أنحاء العــالم .

خامسا ــ التعــليم اساسى :

ولا شك أن السياسة الجديدة فى التعليم والتى اهتمت بكل ما سبق الاشارة اليــه ــ اهتمت كذلك لاطالة فترة الالزام ــ والذى أطلق عليهــا فترة التعليم الأساسى .

ولقــد أصبحت المدرسة الاعدادية هى الحلقة الثانية المكملة للمدرسة الابتدائية وتكون المدرستان الابتدائية والاعدادية مدرسة التعليم الأساسى ذات التسع سنوت .

ولقــد كان لاتجاه أولا الى الغــاء الشهادة الابتدائية واعتبارها امتحان نقل عادى غير أن من الأفضل عقــد امتحان الابتدائية على مستوى المحافظات لزيادة الاهتمــام بالدراسة والتأكد من تحصيل التلاميذ للقــدر المطلوب فى نهــاية الست السنوات الأولى .

ولن أتناول التعليم الأساسى بالتفصيل فهذا له وقت آخر ــ ولكننى ــ أذكر فقط الدوافع التى أدت الى ادخال التعليم الأساسى فى برامج التعليم فى السياسة التعليمية الجــديدة :

١ — تغيير مفهوم الأمية فى عصرنا الحاضر (لم يعـد تعليم الناشـئة القراءة والكتابة والحساب كافيـا لمحو الأمية وانمـا يجب أن يتنى مجـالات مهنيـة واجتماعية واقتصادية وقومية وروحية) .

٢ — تعقد المجتمع واتسـاع دائرة العلاقات غير المباشرة بين الفـرد وأسرته والهيئـات والمؤسسات ويعد انتشـار التخصص الحرفى وارتفـاع أجوره وعدم قدرة الطبقات المتوسطة على مواجهتها .

٣ — لقـد أدى تعقد المجتمع واتساع دائرة العـلاقات الى :

(أ) صعوبة حصول الفرد على حاجاته الأساسية .

(ب) اعتمـاد الفرد على غيره فى الحصول على حاجاته مثل الغذاء — الكساء — الأمن — الوقاية من المرض — تأمين الفرد ضد العجز والفقـر .

٤ — أصبح التعليم بصورته الحالية غير كاف لتقـديم القدر الضرورى من الثقافة اللازمة لمواجهة التلميذ للحيـاة .

٥ — وفى ظل المجتمع الديمقراطى الاشتراكى أصبح لابد للمدرسة أن تكون مؤسسة اجتماعية تحقق أهداف هـذا المجتمع فتعد التلميذ ثقافيـا ومهنيـا وتصبح التربية حينئذ عمليـة وظيفية لخدمة أسرته وبيئتـه .

التجريب والتصميم فى التربية الفنية

الدكتور / مصطفى الرزاز
استاذ مساعد بكلية التربية الفنية

أصبح مصطلح التجريب من أكثر الكلمات استخداما فى النشاط التربوى بعامة والتربية الفنية بخاصة اذ توصل اليــه علماء التربية الفنيـــة كمدخل علمى بالنشاط الابتكارى فى ضوء التقـــدم العلمى والمنهج القياسى الذى أسهم فى التفـــاعل البنـــاء بين العلم وبين الفن ، فاستعار الفنـــان منهج العلـــاء فى التخطيط واستفاد العالم بخيـــال الفنان وحلمه فى الخروج بدائرة بحثـــه الى آفاق تتخطى المعلوم من الظواهر بحثـــا عن التجـــديد وبذلك أصبح العـــلم فنـــا وصار للفن معايير ومناهج ويفسر (أورين ادمان) (١) التجريب باعتباره مرحلة استغراقية تمر فى سلسلة من الأحداث الفعـــالة ومنهـــا البسيط كمـــا عند الأطفال والسذج ، ويتخذ صورة الحركات غير الهادفة المشتتة بلا ضوابط وانبعـــاث سريع من الباعث غير المقصود الى الاستجابة غير الموجهة .

ومنها التجريب المركب كمـــا عند الفنـــان والعـــالم ورجل الأعمـــال ، ويتخـــذ صورة محكمة معبـــأة بالحسابات والمعايير وبالتروى والتـــأمل ، سواء بادراك الأشياء الطبيعية ومعالجتها أم بابتداع الأفكار المجردة وترتيبها ، وفى ضوء ذلك يعتبر التجريب مدخلا تربويـــا ايجابيـــا لتدريس الفن لمختلف المســـتويات .

التصميم والتجـــريب :

التصميم فى الفنون التشكيلية من المواد الخصبة التى تتيح مجالا واسعا ، واتجاهات متشعبة أمـــام الفنـــان فى تعـــامله مع عناصر التشكيل واسس

(1) Edman E. Design. Faber & Faber - London 1943 p. 4

البنـــاء الفنى ، للوفاء بالغرض أو بالمضمون الرمزى للعمـــل ومن خـــلال المحاولات المتعاقبة التى يقوم بهـــا المصمون بحثـــا عن توافقات وتبـــادلات تشكيلية تتأتى الأساليب والاتجاهات ، والمدارس الفنية ، المعروف منهـــا والمأمول والمتوقع وغير المتوقع ، ويجمع التصمـــيم باعتباره عمليـــة فكرية انتاجية بين المـــادية : أى التناول الموضوعى للقوانين البنـــائية بما تحويه من حســـابات ومعايير .

وبين الذاتية : أى الجوانب التعبيرية التأملية والتلقائية .

وبالرغم من أن بعض التصميمات تميل الى الصفة الهندسية المجردة فى بنائهـــا ، ويميل البعض الآخر الى الصفة التمثيلية ، فان البحوث المعاصرة لمفهوم التصميم تعتبر أن الثنائية بين ما هو تمثيلى ، ثنائية زائفة ، اذ انه لا يوجد فى قوانين النمو فى الطبيعة وهى المرجع الأساسى للفنانين والدارسين ما يمكن تصنيفه بأنه هندسى أو عضوى (٢) .

اذ يلتقى فى الطبيعة كل ما يحتويه من عناصر النظام الداخلى للكائنات وجزئياتها والنظام الخارجى الشامل المعتمـــد على أساس رياضى من ناحية ، وهندسى من ناحيـــة أخرى وذلك هو القـــانون الدائم للطبيعة بمـــا يوفره من وحـــدة عضوية شاملة (٣) .

ويقوم التجريب على دور المصمـــم فى التعـــامل مع عنـــاصر التصميم وأسسه وفى ضبط وتثبيت عدد من العوامل بهـــدف التوصل الى نتـــائج مقنعـــة من متغير واحـــد أو أكثر ، وقـــد يتناول المصمم مفردة ما كأساس لتحركات تشكيلية متشعبة الاتجاه ، ليحصل على فيض من التكوينـــات والعـــلاقات التشكيلية ، وقـــد يثبت لونها ومساحتها ، بينمـــا يجـــرى التجارب على المجال المحيط بهـــا .

---

(2) Bevlin. M.E, Design through Discovery, Holt. Rinehort & Winston, Jne. New York .... 1970. p. 132.

(3) Gasson B.C. Theory of Design, Harper & Rew publishers, Inc. U.S.A. 1973. p. 12.

كمـــا قد يتم تثبيت شكل المجال المحيط للمفردة ، بينما يتم التجريب على تكرار عناصر التكوين وفقـــا لمصفوفات ومعادلات تنظيمية تتحـــكم فى درجات تزايده أو تناقصه المطرد من حيث المساحة ويتناول البحث الحالى شرح المفردات التشكيلية على انواعهـــا وانمـــاط التكرار على تعدادهـــا كنموذج لأسس التصميم التى يتصور الكثيرون خطأ إنهـــا عملية تلقائية بسيطة لنوضح مدى تعقيـــد الخبرة الفنية وتعدد أبعـــادها التجريبية .

ويجدر التنويه بأن لهـــذا النموذج تطبيقات غير محدودة فى مجالات التصميم الزخرفى للخامات المختلفة كتصميمات الطباعة والنسيج والمعـــادن والنجـــارة وغيرها من الأشغال الفنيـــة وهى المجالات العامة للتربيـــة الفنيـــة فى مراحل التعـــليم المختلفـــة .

التصميم وتكرار المفـــردات :

ان الاقتصاد فى عدد المفردات التشكيلية يمثـــل تحديا للمصمم اذ تقل أمامه فرص التنويع غير أنهـــا مجـــال تجريبى خصيب لممارســـات أسس التصميم من حيث محاولات تحقيق الوحـــدة والاتزان والايقـــاع عن طريق التكرار المنظم المتقـــابل أو المتدابر او المتعدد الاتجاهات .

والتجريب فى التصميم كمـــا سبقت الاشارة يقوم على تعدد الحلول التى يمكن استنباطها من أصول معلومة وقـــد تعتمـــد تلك الأصول على عناصر التصميم كخط أو مساحة أو لون أو تأثير لمسى كل على حـــدة أو مجتمعـــة وقد تكون من ناحية أخرى معتمدة على واحـــدة أو أكثر من أسس التركيب الفنى (التصميم) وكلما تركبت المفردة او زادت مكوناتهـــا التفصيلية أغنت عن البحث فى محاولات تركيبية صعبة اذ يكفى ما فيهـــا من ثراء حتى لو نظمت متجاورة فى تكرار بســـيط .

أما اذا كانت الوحدة بسيطة فى تركيبها ومظهرهـــا المرئى ، مألوفة للمشـــاهد فسيكون فى مسيس الحاجة الى عمليات تنظيمية تضفى عليهـــا نوعا من الثراء والغرابة (٤) .

---

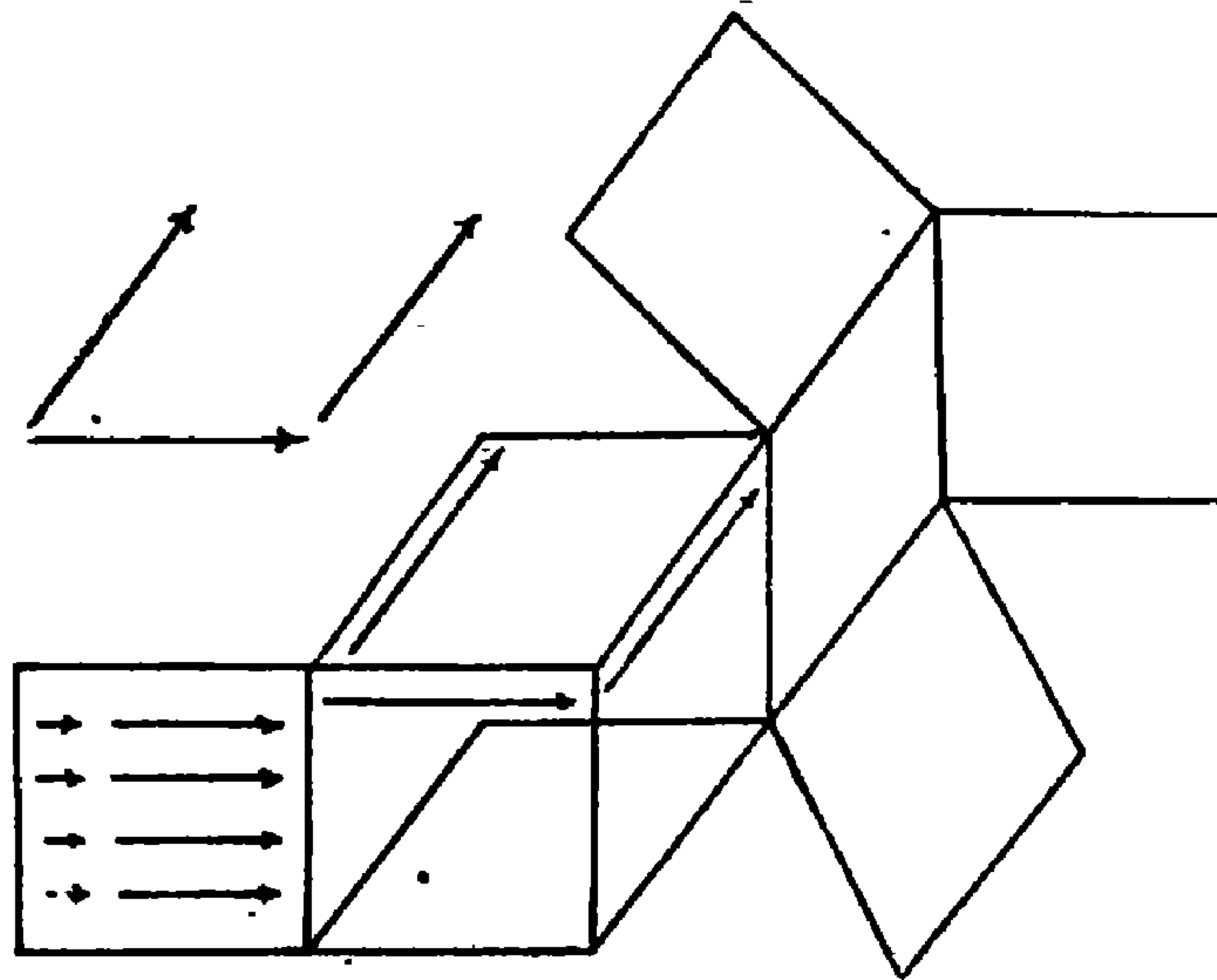
(4) *El Razzaz M.F., A formative and Summative Taxomomy of* the Elements of folk arts in Egypt : Implications for art and art Education, (Ph. D) State university of New York at Buffalo 1979 pp. 102 - 119.

ويقـــترح « كريستى » (Christie) للتعمق فى دراســـة أنمـــاط التكرارات ، عدم التركيز على طبيعة العناصر المكونة للتكرار ، والتركيز على الوظيفة البنائية للتكرار حيث تتحول العنـــاصر الزخرفية الى مجـــرد أدوات للتكرار أو لعـــدد من التكرارات ، فاذا أمكن تجاهل سيطرة العناصر الزخرفية لأسباب دراسية يتحقق حينئذ التركيز على أساســـيات التكرار التى يمكن أن تبنى عليهـــا جميع الزخارف ذات الصلاحية للتكرار . (٥) .

والوحدات بعـــامة اذا ما استخدمت كجزئيات من تركيب أشمل فلابد أن تخضع لمواصفات قياسية تجعلهـــا تتلاءم ونوع التركيب الشمولى . أى أن هنـــاك شروطا هندسية تتحكم فى بنـــاء المفردة لتضمن ملاءمتهـــا للغرض الذى تتكرر من أجله بشكل أو باخـــر . (٦) .

وللتكرار مظاهر مختلفة تبـــدأ من أبسط الأشكال الى الأكثر تعقيدا فليس الخط الا تكرارا منتظمـــا لنقط متحـــدة المسار ، وما المســـاحة الا امتـــدادا رأســـيا للخط الأفقى وما الهيئة الا امتدادا متعدد الاتجاه للخط أو امتدادا للمســـاحة فى العمق المنظورى .

كمـــا يوضح شـــكل (١) :



شكل (١)

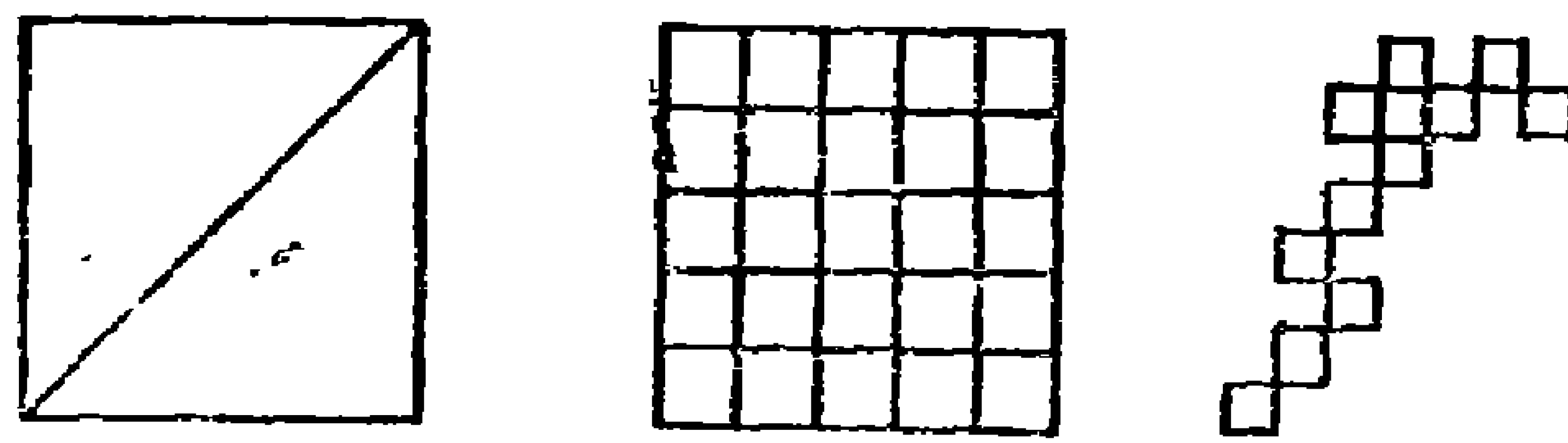
شرح لمسار الخط ليكون مساحة ومسار المساحة ليكون هيئة

(5) Christie, A. Pattern Design, An Introduction to the Study of Formal Ornament Dover pub. New York 1969 pp. 8. 9

(6) Fuller R.B. & Marks R., The Dymaxion worked of buckminster fuller, Ancker Books, New York 1960.

وبذلك فان المربع مثــلا مفردة هندسية قائمة بذاتهــا ، يعــد من وجهة اخرى تكرارا لأربعة اضلاع واربع زوايا بمواصفــات بنائية معينة بل أن كلا من تلك الأوضاع الأربعة هو بدوره تكرار لعــدد من النقط على نسق مستقيم وهكذا فان العــلاقة بين المفردة والشكل علاقة تبادلية حيث يتكون الجزىء من جزئيــات والكل من اجزاء وجزئيات وتنظم الكليــات بأجزائهــا وجزئياتهــا فى مجموعات ايقاعية (تكوينات) وفق تكرارات تتبــاين فى أنمــاط وتعدد .

كمــا يوضح شكل (٢) :



شكل (٢) يشرح الخط كمسار موحد الاتجاه لنقطة ، والمربع مسار الخط والأشكال مكونة من جزئيات فى تكرارات للخط .

والتكرار كمــا يراه « فيلدمان » Feldman ١٩٧٨ هــو أحــد المداخل أمام الفنــان لتحقيق الايقــاع فى التصميم من خلال تكرار العناصر المتشابهة وتكرار الفراغات الناتجــة بينهــا اذ ان التكرار المتبــادل بين الأشكال الموجبة والأشكال السالبة تمثــل أنماطا ايقاعية .

وقــد قسم « فيلدمان » الأنظمــة الايقاعية الى ثلاثة وهى :

١ ــ النظــام الايقاعى التكرارى .

٢ ــ النظام الايقاعى المتبــادل .

٣ ــ النظام الايقاعى المنتشر .

وقد تناول « كريستى » فى دراسته عن تطور الفنون الزخرفية ، أنمــاط العناصر الزخرفية التى تتراوح بين البسيط والمركب ، وعرض لجمالياتهــا للايقاعات التكرارية المختلفة وامكانات تطبيقهــا على مختلف

الخامات ، وفى دراسته المذكورة قـدم كريستى تصنيفا لأنمـاط التكرارات الفنيـة للوحدات والعناصر التقليـدية ، وذلك بتجميع كل نمط وفقـا للنواحى التصميمية التى تجمع افراد مجموعته (٧) .

ويرى « كريستى » أن التصميم الجيـد لا يعتمـد بالضرورة على العنـاصر الزخرفية اكثر مما يعتمـد على أسلوب تكوين تلك العنـاصر أو تكرارها فىتنظيمات أيقاعية تتراوح بين التلقائية وبين التنظيم الرياضى ، ويؤكد أن المقصد الأساسى من التصميمات الزخرفية يكمن فى التأثير الايقاعى المبنى على توظيف وحدتين أو أكثر من العنـاصر فى تكرار منظم وفقـا لتتابع ايقاعى وقـد توصل « كريستى » الى أن تنـاول أعداد كبيرة من المصممين فى كافة الحرف والمجالات والأماكن والعهود المختلفـة مدفوعين بأهداف واحـدة ، ترتب عليه ظهور أنمـاط من الصياغة التقليدية مرت فى مختبرات التجريب والتعديل والتحسين ، وبالتـدريج ولدت انواع من القواعـد الزخرفية وامتدت حـدود العناصر الأوليـة لتصبح تشكيلات مركبـة عميقـة ، ويرى ان رحـلة الانسـان مع الابداع :ضمن المزيد المتجدد من التغيرات المبتكرة . وقـد توصل الى نظرية لتبويب انمـاط التكرار تعتمـد على تمييز التشابهـات وأوجه الخـلاف بين الأنمـاط بصورة مسحية للوقوف على الأسـاس النمطى لكل مجموعة ، ثم حـدد صفاتها الأساسية ، وأجرى الموازنات تمهيـدا لوضع تصميمات ، تشرح الأنمـاط من السهل الى المركب وتوضح نشأة بعض الأنمـاط وتطورها عبر العصور وهو بذلك يهـدف الى تزويد المصمم المعـاصر بالزاد الذى يمكنه من التعمق فى تحليل تكرارات جـديدة وابتكارها ، أو اضـافة ابعاد وعناصر جديدة من خـلال التجارب بهـدف تطوير السمات المميزة للنماذج التراثيـة ، سواء بتغيير الظروف أو الشروط أم اعادة النظر فى المتغيرات الكامنة فى نمط تكرارى معين .

ومن بين البحـوث الهـامة التى تنـاولت انواع التكرار فى الفنون التشكيلية بحث أعـده « جومبرش » Gombrich (٨) ١٩٧٩ وقد تناول

---

(7) Ib.d p. 123.

(8) Gombrich E.H. The sense of Order. Cornell University Press New York 1979.

فيه امثلة قيمة من التكرارات فى الحضارات المختلفة ، وأولى اهتماما خاصا بالتكرارات فى الفن الاسلامى الهندسى وبعد أن تعرض البحث الحالى لأهم البحوث التى تناولت أنماط التكرارات فى التصميم ، يقدم نموذجا يشرح أنماط التكرارات ، مقسمة الى سبعة أنواع أساسية وتضم فى مجموعها خمسة وعشرين نوعا من التكرارات تبدأ بالبسيط المتتابع المنفصل وتنتهى بالتكرارات التى تعتمد على تباين الاتجاهات . ومع أن الأنواع السبعة الأساسية للتكرارات التى يتضمنها البحث الحالى لا تغطى كافة العلاقات التكرارية المكنة الا أنها تمثل غالبية عظمى قابلة للتعميم لأغراض البحث العلمى ، والتطبيق العلمى فى ميادين التصميم الزخرفى بمختلف الخامات .

أنواع التكرارات فى التصميمات الزخرفية فى النموذج المقترح

١ ــ التكرارات من النوع الأول :

(أ) التكرار المنظم المتتابع المنفصل .

(ب) التكرار المنتظم المتتابع المتصل (الشريطى) .

(جـ) التكرار المتبادل الشطرنجى .

(د) التكرار الصاعد السلمى .

(هـ) التكرار الهرمى .

(و) التكرار المتبادل .

(ل) التكرار المضفور .

(ن) التكرار المنثور الغير المنتظم .

٢ ــ التكرارات من النوع الثانى :

(أ) التكرار المتداخل التراكيب .

(ب) التكرار المتداخل المنتظم .

(جـ) التكرار بالتكبير أو التصغير المطرد .

(د) التكرار التدريجى المنتظم .

(هـ) التكرار بالاستطالة أو الاستعراض التدريجى .

(و) التكرار المروحى المتراكب .

٣ ــ التكرارات من النوع الثالث :

(أ) التكرار مع تغيير الاتجاهات ثنائى متقابل ــ متدابر (سيمترى) .

(ب) رباعى متقابل متدابر (سيمترى) .

(جـ) متغير الاتجاهات (لا سيمترى) .

٤ ــ التكرار من النوع الرابع :

(أ) التكرار المغناطيسى ــ المركزى ــ المنتظم ــ الغير المنتظم .

٥ ــ التكرارات من النوع الخامس :

(أ) التكرار المتلاحم المجرد .

(ب) التكرار المتلاحم التمثيلى .

٦ ــ التكرارات من النوع السادس :

التكرار المركب .

يضم أكثر من واحد من النماذج السابقة .

تكرارات داخل التكرارات .

٧ ــ تكرارات من النوع السابع :

تكرارات تعتمد على تباين الاتجاهات .

المراجع

1) Hays V.C., John R.M. and carl. V, Creative Synthesis in Design, Prentice - Hall , London, 1964.

2) Bevlin. M.E., Design through Diseovey, Holt, Rinehort & Winston, Jne. New York .... 1970.

4) Gasson P.C. Theory of Design, Harper & Rew publishers, Inc. U.S.A. 1973.

4) El Razzaz M.F., A formative and Summative Taxomomy of the Elements of folk arts in Egypt : Implications for art and art Education, (Ph. D) State university of New York at Buffalo 1979 pp. 102 - 119.

5) Christie, A. Pattern Design, An Introduction to the Study of Formal Ornament, Dover pub. Inc. N.Y. 1969 P P. 89.

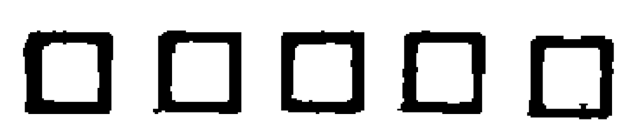
6) Fuller R.B. & Marks R., The Dymaxion world of buckminster fuller, Ancker Books, New York 1960.

7) Feldman - E.B Varieties of Visual Experience, Printice Hall Abrams N.Y. 1978 p. 340 - 345.

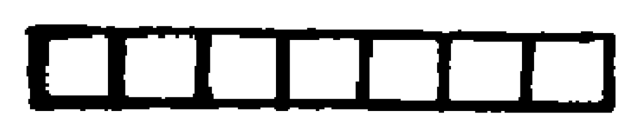
8) Gombrich E.H. The sense of Order. Cornell University Press New York 1979.

①

أ



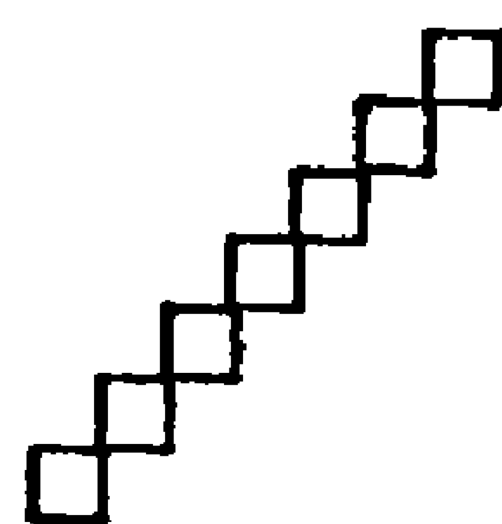
ب



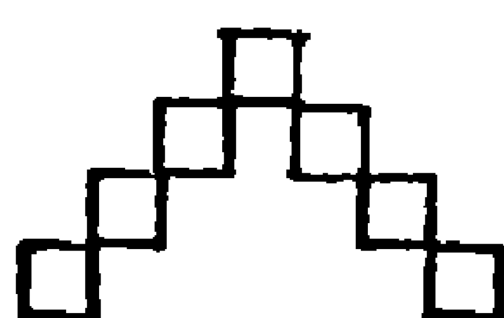
جـ



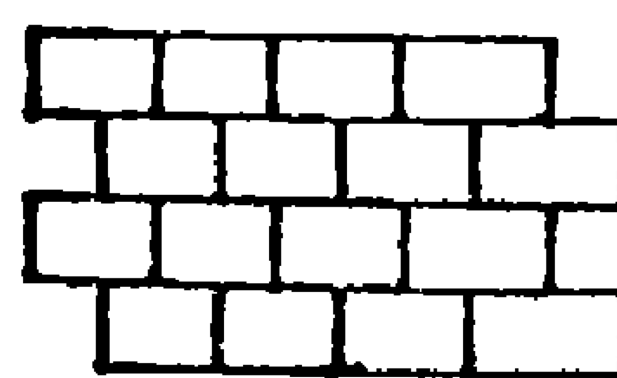
د



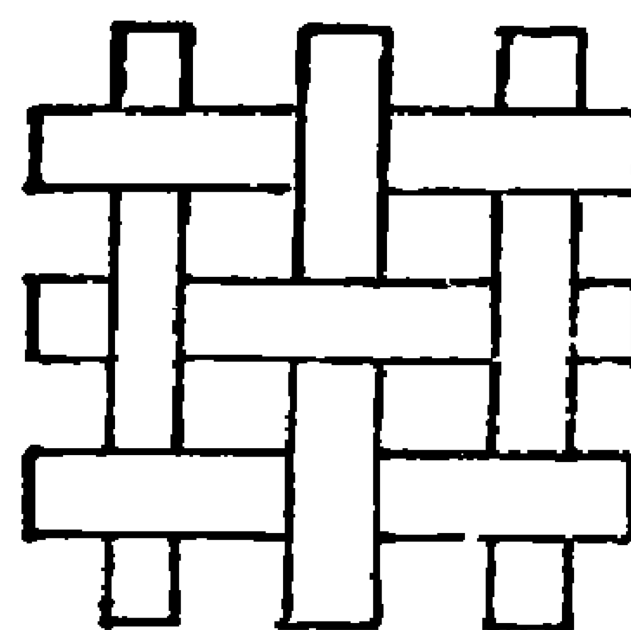
هـ



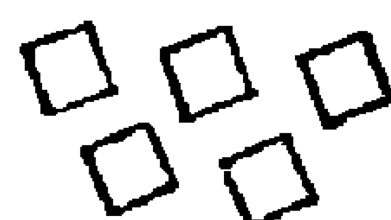
و



ز

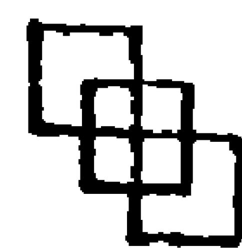


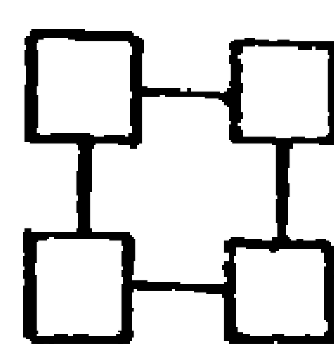
ح



②

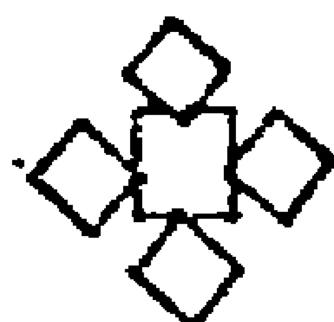
أ



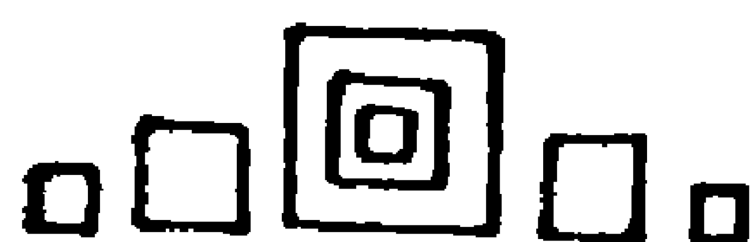


ب

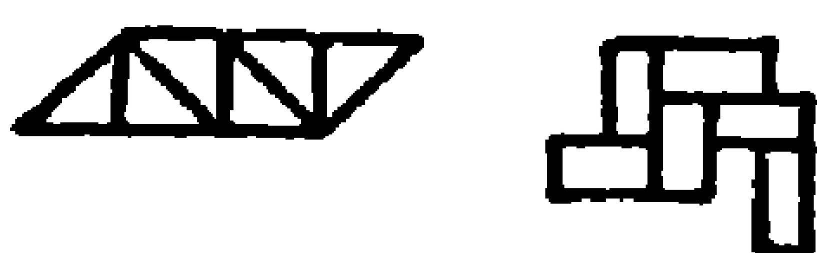




جـ

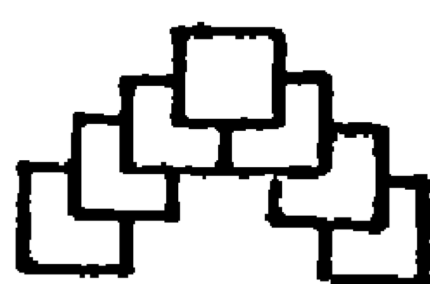


د

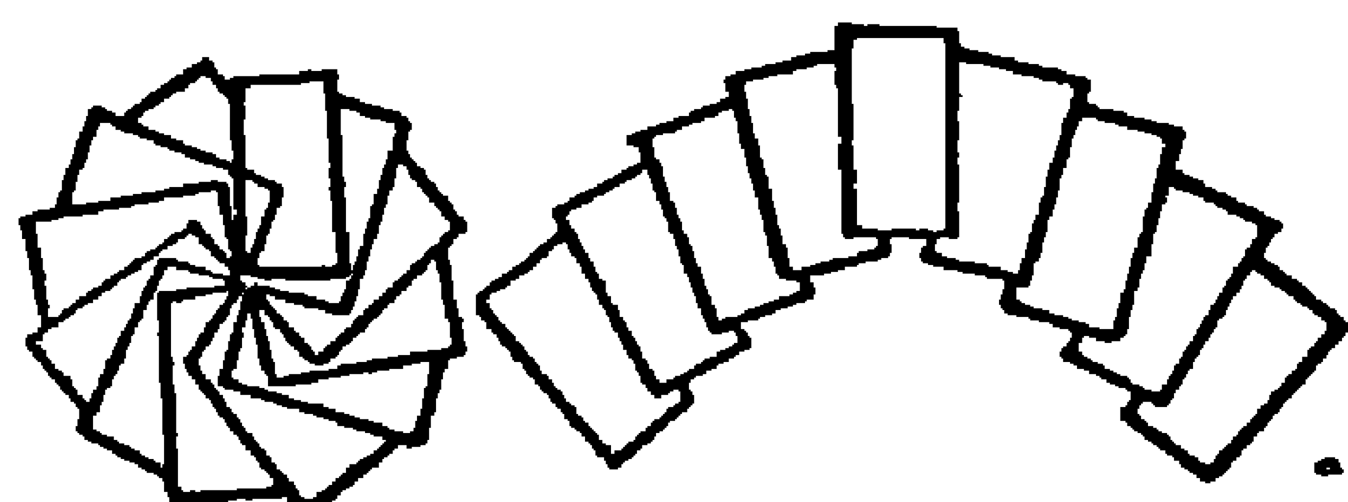


هـ





و

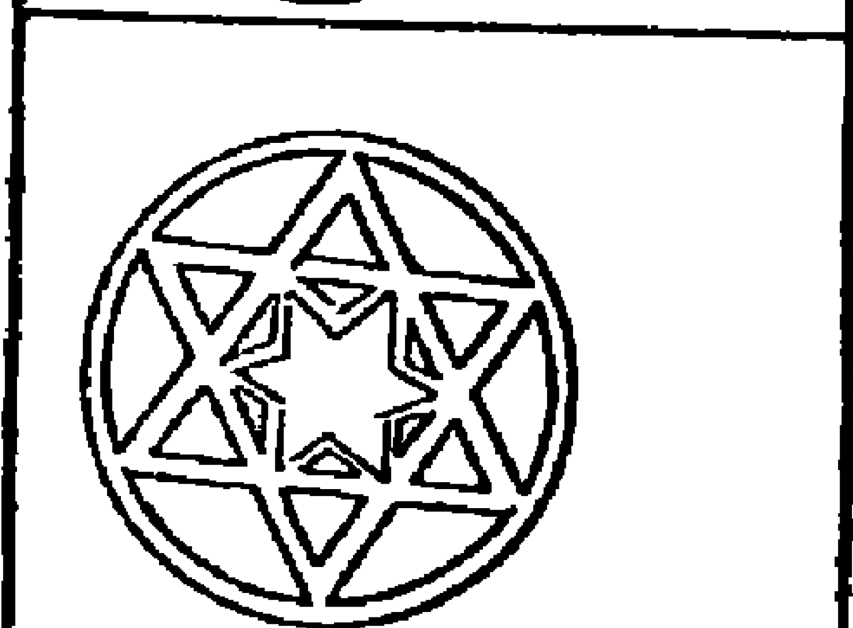


③

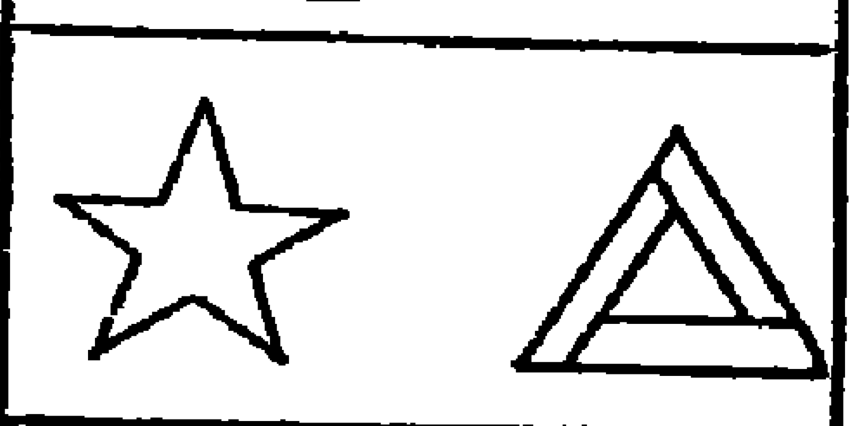
أ



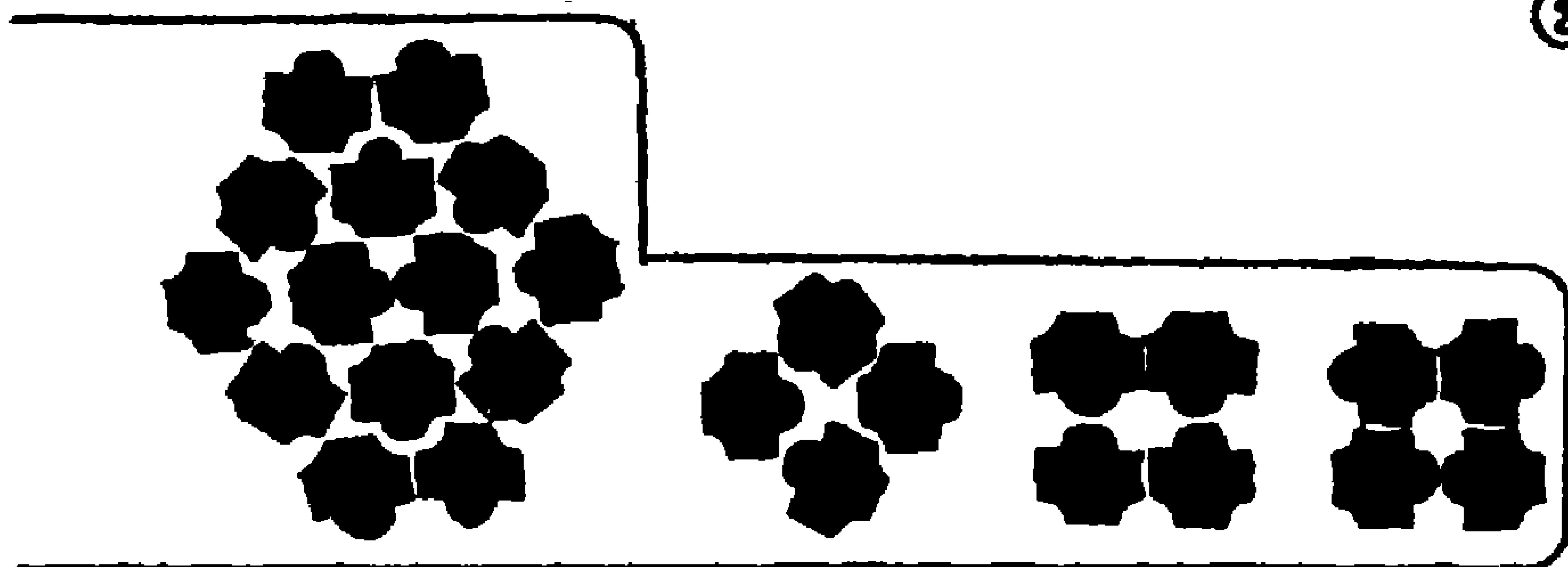
ب



جـ



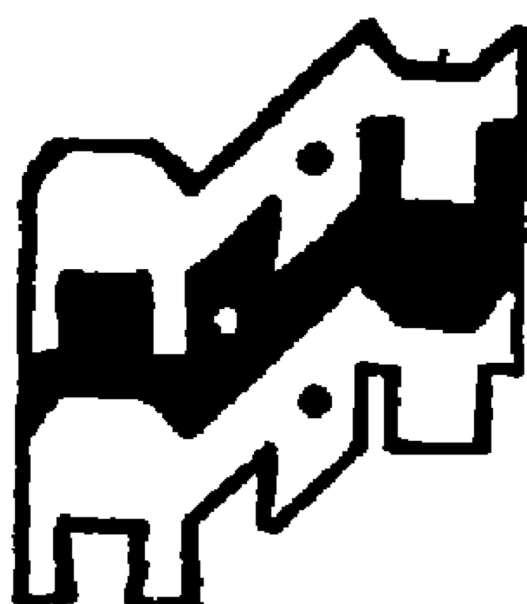
④



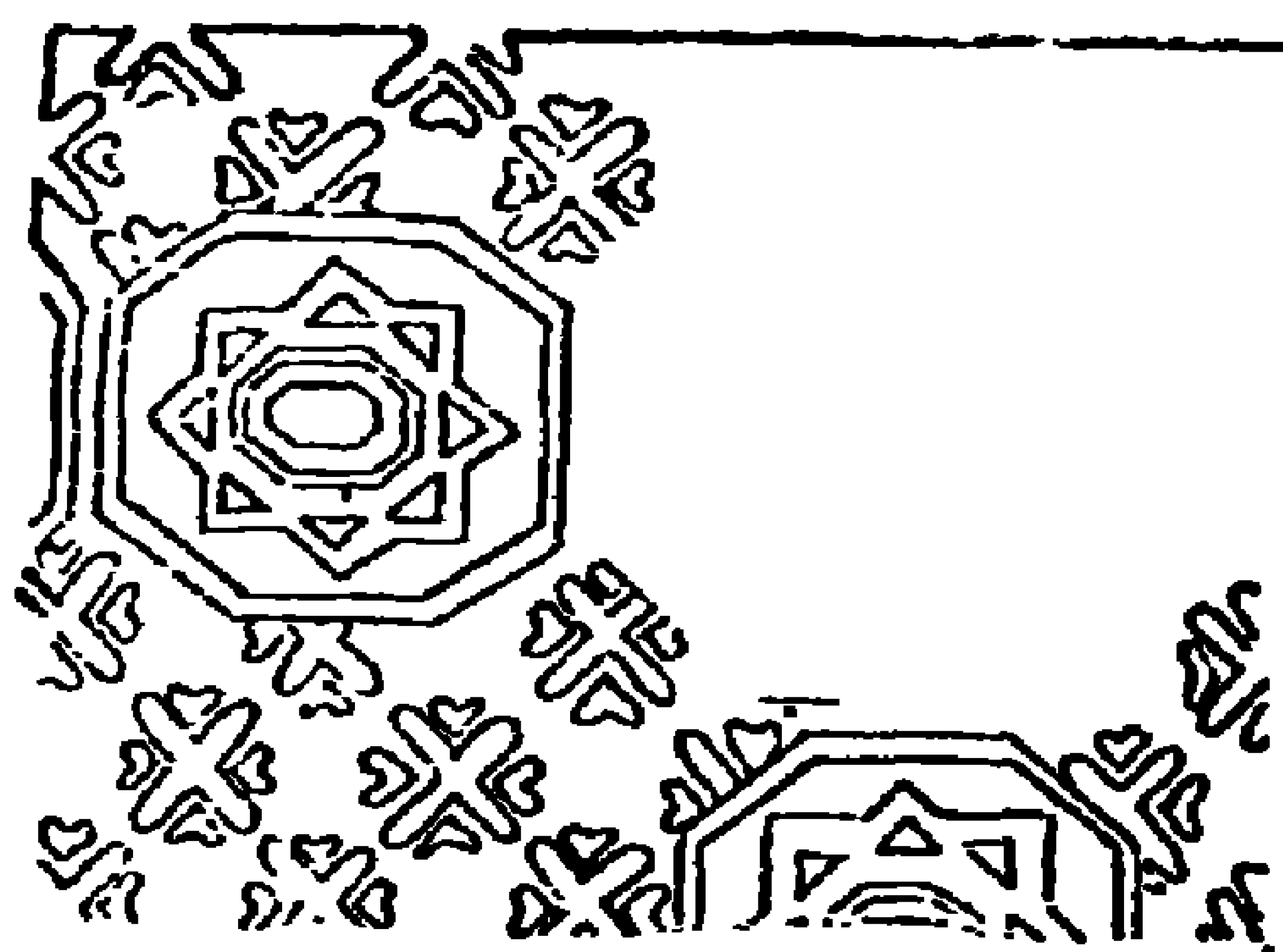
⑤



أ







⑦ ⑥

(١)

طريقة المناقشة وأهميتها فى تعليم الكبار

للدكتور على أحمــد مدكور

اذا تأملنا الموقف التعليمى فى فصول تعـليم الكبار وجدنا إنه يقـوم على أساس الاتصال اللغوى الذى يجرى بين الدارسين والمعـلم . وهـذا الانصال يمكن أن يتم فى صور ثلاث : الصورة الأولى يقوم فيهـا المعلم بتوجيه الحديث الى الدارسين . والصورة الثانية ، يقوم الدارسون بتوجيه الحديث الى المدرس . والصورة الثالثة ، يتبادل فيها الدارسون والمعـلم الحديث والاستمـاع الى بعضهم البعض ، وهـذه هى المناقشة . والملاحظ أن أكثر الصور شيوعا فى فصول تعليم الكبار هى الصورة الأولى على حين أن الصورتين الاخيرتين أقل استعمالا ، وذلك لمـا يتطلبانه من جهـد فى التفكير والاعداد من جانب المعـلم .

أهميـة المناقشـة فى تعـايم الكبـار :

والمناقشـة هى أن يشترك المعـلم مع الدارسين فى فهم وتحليـل وتفسـير وتقـويم موضوع أو فكرة أو مشـكلة ما ، وبيـان مواطن الاختـلاف والاتفـاق فيما بينهم . وهى على هـذا من أهم الوان النشاط اللغوى للكبـار والصغار على السواء . فـاذا أضفنا الى ذلك ما تقتضيه الحيـاة الحديثـة من اهتمـام بالمنـاقشة والاقناع وجـدنا أنهـا يجب أن تحظى بمكانة كبيرة فى المدرسة . فحياتنـا الحديثـة بما تقتضيـه من تخطيط وانتخابات ، ومجالس اقليمية ، ونقـابات ، وما الى ذلك ، تقتضى أن يكون كل فرد قادرا على المناقشة كى يستطيع أن يؤدى واجبـه كعضو فى مجتمع ديمقراطى كبير أو صغير (١) .

واذا نظرنا الى حياة الدارسين خارج المدرسة وداخلها نجد كثيرا من مواقف المناقشة . فهناك المناقشة التى تجرى اثناء الزيارات . وعند تقديم الناس بعضهم لبعض ، وعلى الموائد العامة ، وعند تلقى المعلومات ، وفى المؤتمرات ، وهناك المناقشات التى تجرى عند الخلاف فى مسألة ما ، أو عند وضع خطة القيام بعمل ما ، او عند تقديم عمل ما . كل هذه مجالات للمناقشة .

وبالرغم من الاهمية الكبرى للمناقشة بين الناس فى أمور الحياة ، وما يتبع ذلك من ضرورة تدريب الصغار والكبار عليها ، الا أن الملاحظ هو عدم اقبال كثير من المدرسين عليها . ويرجع ذلك اما لعدم اهتمامهم بها ، أو عدم تدريبهم عليها خلال فترة اعدادهم الأكاديمى والمهنى ، أو عدم فهمهم لطبيعتها واهميتها او بسبب تكدس الفصول الدراسية بالتلاميذ ، الأمر الذى يجعل المناقشة أمرا صعبا . وقد يكون السبب هو ازدحام محتوى المنهج بالحقائق والمفاهيم والتعميمات ، الأمر الذى يجعل تناول المدرس له وانتهاءه منه فى الفترة المحددة له أمرا صعب التحقيق ، ومن ثم فهو يلجأ الى الأسلوب الذى يحقق له ذلك ، وغالبا ما يكون هذا الأسلوب هو المحاضرة .

أنواع المناقشة :

تختلف المناقشة تبعا لاختلافها ، وعلى هذا فهى نوعان :

١ ــ مناقشة من أجل التخطيط لعمل ما Planning Discussion

٢ ــ مناقشة من أجل عرض المعلومات والمعارف

Presentational Discussion

هذان النوعان من المناقشة يجب أن يستخدما داخل الفصل الدراسى عندما تكون هناك حاجة حقيقية للتخطيط ، أو لعرض شىء ذى معنى مفيد للدارسين (٢) .

ويوجد أيضا نوعان من المناقشات مناسبان للتخطيط أو لتعميم الأفكار . وهذان النوعان هما :

(أ) المناقشة الحرة Free Discussion

(ب) المناقشة المضبوطة أو الموجهة
Controlled or Guided Discussion

فالمناقشة الحرة تهدف الى الحصول على الأفكار البارعة المفاجئة Brainstorming حول قضية ما وتستخدم داخل الفصول الدراسية مع الكبار والصغار على السواء . وهذا النوع من المناقشة فعال فى الوصول الى التعميمات والطرق الابتكارية المخترعة لحل المشكلات . وفى هذا النوع من المناقشة ، تقبل كل فكرة كما هى . وقد تجمع كل مجموعة من الأفكار المقترحة مع بعضها . هذه — اذن — طريقة الحركة الحرة Free Wheeling Approach قد يكون منها العلمى جداً ، وقد يكون منها الخيالى بعيد الاحتمال أو الحدوث . فالهدف هنا هو الحصول على كثير من الأفكار دون تدخل من احد للسيطرة على المناقشة أو توجيهها ، وقد تأتى المناقشة الى نهايتها دون الوصول الى قرار .

أما المناقشات الموجهة فهى تركز أيضا على الحصول على الأفكار والتخطيط ، ولكنها بالمقابلة الى النوع الأول ، فانها تركز على موضوع معين وبشأن اتخاذ قرار خاص . وطبقا لهذا النوع من المناقشة ، فان المدرس قد قسم الدارسين الى جماعات صغيرة ، ويعطى كل مجموعة مشكلة خاصة وبعض الوقت كى يصلوا فيها الى قرار .

واذا كان المعلم يرغب فى أن يساهم الدارسون فى التخطيط للنشاطات التعليمية ، فعليه أن يكون راغبا فى الموافقة على أى قرار معقول يصل اليه الدارسون . واذا كان قد وصل الى بعض القرارات بالفعل فعليه ان يعلنها ، أو يتمهل حتى يرى بدائل لقراراته من تلك التى وصل اليها الدارسون .

ويهدف النوع الثانى من المناقشة الى ان يقوم الدارسون — فرادى أو جماعات — بعرض ما تعلموه أو جمعوه من معلومات على الآخرين . وهذا النوع من المناقشة له اسلوبان . هذان الأسلوبان هما المناقشة التى تدور حول مائدة Round Table Discussion والمناقشة على ملأ من الناس Panel Discussion (٢)

اما المناقشة حول مائدة دائرة ، فهى عبارة عن جماعة صغيرة من الدارسين وقائد لهذه الجماعة يتبادلون الأفكار فيما بينهم أو يبحثون عن هذه الأفكار مع بعضهم البعض أو مع بعض المستمعين . والمسئولية الرئيسية لقائد الجماعة هنا هى اثراء المناقشة وتحريكها حولموضوع معين ، واثارة بعض التساؤلات التى تعمق المناقشة ، وازالة الملل والسأم اللذين قد يطرآن عليهما من آن لآخر ، وتلخيص ما دار فى المناقشة ، والنتائج التى توصلت اليها الجماعة فى النهاية .

وتهدف المناقشة على ملأ من المستمعين Panel Discussion الى عرض موضوع هام على المستمعين ويأخذ كل عضو فى جماعة المناقشة مسئولية عرض بعض جوانب الموضوع ، على أن يأخذ كل منهم دورا فى المناقشة لعرض الجانب الخاص به ، وقد يضيف اى عضو فى جماعة المناقشة Panel الى العضو المناقش بعض الأفكار الهامة . وبعد أن تنتهى جماعة المناقشة من عرض الموضوع ، يتركون الفرصة لمن يريد أن يسأل سؤالا من المستمعين . والسؤال من المستمع قد يوجه الى جماعة المناقشة كلها ، وقد يوجه الى عضو منها فقط . وجماعة المناقشة على ملأ من المستمعين بالموازنة الى المناقشة حول مائدة دائرية ، تعتبر أكثر شكلية . كما انها تتطلب اعدادا مسبقا بطريقة جيدة .

مزايا طريقة المناقشة :

وعلى كل حال ، فان كثيرا من البحوث التربوية تميل الى تفضيل طريقة المناقشة فى التدريس ، وذلك للأسباب الآتية : (٤)

١ ــ أن طريقة المناقشة تسلم بايجابية المتعلم وتفرده ، وتؤمن بدوره فى العملية التعليمية ، وقدرته على التعلم من خلال المناقشة والمشاركة . فالعملية التعليمية هى عملية اتصال تعتمد على المشاركة والتفاعل .

٢ ــ ان طريقة المناقشة تقتضى أن تكون علاقة المدرس بتلاميذه علاقة قائمة على الاحترام المتبادل ، وايمان المدرس بقدرة الدارسين على المشاركة الايجابية . وبالطبع فان الدارس اذا أحس ذلك زاد نشاطه وزادت فاعليته .

٣ — ان طريقة المناقشــــة أكثر جــدوى فى تنميـــة القيم والاتجاهات والمستويات العليـــا فى الجانب المعرفى من طريقة المحاضرة . (٥)

٤ — ان طريقة المناقشة تساعد أكثر فى اكتساب مهـــارات الاتصال ، وبخاصة مهارات الاستمـــاع والكلام ، وادارة الحوار . كمـــا أنهـــا تكسب الدارس الأسلوب الديمقراطى لقـــائم على النظام واحترام الرأى المعارض . كمـــا تتيح الفرص للافراد من ذوى الاستعدادات القيادية لتنميـــة هـــذه الاستعدادات وصقلهـــا .

٥ — ان طريقـــة المناقشـــة تتيح الفرصـــة للدارس كى يتحـــدث فى موضوعات تهمه ، ومشكلات تشغله . وبذلك فهو يشعر بقيمـــة التعـــليم وأهميتـــه فى حياته فيزداد أتبـــاله عليه وتفاعله مع النشاطات التعليمية .

٦ — يقول وليم جلاسر William Glasser : ان المناقشـــات فى الفصل الدراسى يمكن أن تساعد الطلاب بقوة فى تحليلهم لمشكلاتهم والتعامل معهـــا ، واستخلاصهم للنتـــائج المترتبـــة على مناقشاتهم ، كمـــا أنهـــا تساعدهم أيضا فى اتخـــاذ القرارات نحو ما يجب عليهم عمله (٦) . هنـــا يلعب المعـــلم دور قائد المناقشة والمساعد والمعـــدل لا المستبد الملى على الدارسين ما يجب عليهم أن يقولوا أو لا يقولوا ، أن يفعلوا أو لا يفعلوا .

٧ — ان طريقة المناقشة تجعل المعلم أكثر ادراكا لمدى انتباه التلاميذ ومدى تقبلهم أو عدم تقبلهم لموضوع المناقشة ، فيعمل على تعـــديله ، أو العـــدول عنه ، أو التعـــامل معه بكيفية أخرى . وقد يساعد المعلم الدارسين فى تقويم ما يرون ، آخذين فى اعتبارهم موضوع المناقشة الأساسى .

وقد يصل الدارسون الى نتائج لمناقشاتهم تختلف عن تلك التى يرغب فيهـــا أو وصل اليهـــا المدرس . ولا حرج فى ذلك ، فالاهتمامات والأذواق تختلف حتى بين الراشدين الكبار . ولو فكر المدرس أن الآراء والنتـــائج التى يراها هى المهمة دون غيرها ، فسوف يكون قليل الفـــائدة لتلاميذه ، وسوف لا يساعدهم هـــذا فى تنمية أذواقهم وطرائق تفكيرهم (٧) .

وجمـــلة القول ، أنه كلمـــا طال حديث المدرس واتجـــه الى التأثير المباشر واستخدام السلطة فى المناقشة ، كلمـــا توقفت عمليـــة الاتصـــال

والتفاعل . وأنه كلما اتفق الاطار الرجعى لكل من المدرس والدارس ، كلما ساعد ذلك فى نجاح عملية الاتصال . وان الثقة المتبادلة بين المدرس والدارس تساعد فى التفاعل واثراء الخبرات التعليمية .

طريقة السير فى الدرس حسب طريقة المناقشة :

وهكذا رأينا أن مناقشة الدارس والاستماع له يتيحان له الفرصة لأن يقوم بدور ايجابى فى عملية التعليم . ولهذا فاننا يجب أن نحرص على استخدامها فى أوسع نطاق وأن نحصر كلام المدرس الى الدارسين فى أضيق نطاق . ونظرا لما تحتاجه طريقة المناقشة من مجهود فى الاعداد من قبل المدرس ، فاننا سوف نقدم نموذجا لكيفية السير فى دروس تعليم القراءة والكتابة للكبار حسب هذه الطريقة .

وفيما يلى عرض للخطوات التى ينبغى أن يتبعها المعلم فى تدريس القراءة والكتابة بعامة . ولكن يجدر بنا أن نشير الى أن هذه الخطوات ليست قيدا على حرية المعلم فى التصرف والابتكار حسب ظروف العمل . فله أن يغير أو يضيف اليها حسب ما يراه مناسبا لهذه الظروف . لكن عليه أن يضع نصب عينيه انه يعمل من أجل تحقيق أهداف معينة للدرس الذى يتناوله (٨) .

١ — عرض المثير :

يقدم المدرس أول كل درس صورة مثيرا ما يعرض على الدارسين بهدف اثارة مناقشة حوله . ثم يوجه المعلم الى الدارسين عددا من الأسئلة عن هذا المثير ويستخلص من اجاباتهم المفردات الجديدة ويسجلها على السبورة ويساعدهم فى التعرف عليها ، ونطقها ، مفردة أو فى جمل قصيرة . ويمكن للمدرس استخدام الحكاية أو القصة ، أو النادرة ، أو الفكاهة كمثير ، هذا اذا كان الهدف من الدرس هو تعليم القيم والاتجاهات كالأمانة أو التعاون أو الاخلاص مثلا .

٢ — المناقشة فى مجموعات صغيرة :

يقسم المدرس الدارسين الى عدة مجموعات صغيرة . وتقوم هذه المجموعات بمناقشة الأفكار والمعلومات المتضمنة فى المثير مسترشدة بأسئلة

المدرس . وينبغى للمدرس أن يدفع المناقشة ويحركها من آن لآخر وأن تكون أسئلته واضحة ، مفتوحة ، وفى مستوى الدارسين ، وأن تكون باعثة على التفكير (٩) .

٣ ــ تقوم كل مجموعة باختيار قائد منها يعرض الأفكار التى توصلت اليها المجموعة فى مناقشتها . وبعد عرض تقارير المجموعات الصغيرة ، تتم مناقشة عامة بين المجموعات كلها ، وقد يشترك فيها المدرس ، بحيث يتم حذف الأفكار المكررة ، وحصر الخلافات ، والاتفاق على المبادىء الرئيسية .

٤ ــ تقديم المادة اللغوية :

يقوم المدرس هنا بقراءة الكلمات والجمل الجديدة فى الدرس والتى دارت حول معانيها الأسئلة والمناقشات السابقة وتدريب الدارسين على قراءتها مع افهامهم معانيها . ويمكن للمعلم أن يكتب الكلمات والجمل على السبورة ، أو يعرض بطاقاتها على اللوحة الخشبية .

وتتضمن هذه الخطوة أيضا حل تدريبات الدرس المتنوعة والتى من بينها تدريبات التعرف ، والفهم ، والتجريد ، وتدريبات الكتابة .

ويستطيع المدرس اضافة تدريبات أخرى لتحسين مستوى الدارسين أو لعلاج بعض نواحى الضعف فيهم كواجبات منزلية أو شفوية او كتابية . ولكن ينبغى ان تقدم هذه التدريبات الجديدة من خلال مواد لغوية جديدة لم تقدم للدارس من قبل .

٥ ــ التقويم :

فى هذه الخطوة يتأكد المدرس من أن الدارس قد حقق الأهداف المنشودة من الدرس من حيث اكتساب المعلومات والأفكار ، تعليم القيم والاتجاهات ، اتقان مهارات القراءة والكتابة ، كشف طرق تطبيق افكار الدرس فى نواحى الحياة المختلفة .

المراجـــــع :

١ — محمود رشدى خاطر وآخرون : طرق تدريس اللغة العربيـة والتربية الدينية فى ضوء الاتجاهات الحديثة ، القاهرة ، دار المعرفة ، ١٩٨٠ ، ص ١٧٧

2) Fisher, C, J., & Terry, C, A., Children's Language and the Language Arts, New York, McGraw-Hill Book Company, 1977, p. 152.

3) Ibid, pp. 153 - 4.

٤ — محمد عزت عبد الموجود وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيمـاته ، القـاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨١ ، ص ١٤٦

٥ — محمد عزت عبد الموجود : « طريقة المحاضرة ، ما لهـا وما عليها » فى مركز الدراسات والبحوث التربوية ، أسس التدريس الجامعى ، القاهرة ، مطبعة جامعة القاهرة ، ١٩٧٧

6) See William Glasser, School Without Failure, New York, Harper & Row, 1969.

7) Personke, C, & Kean, J, M., The Language Arts : Teaching and Learning in the Elementary School, New Yark St. Martin's Press Inc., 1976 - p. 368.

8) See : Lyra Srininvasan : Perspectives on Non-Formal Adult Learning, N.Y. World Education, 1977.L

٩ — انظر : مرشد المعلم لبرنامج تعليم القراءة والكتابة والحساب ، المملكة العربية السعودية ، مشروع محو الأمية المعجل بالتعاون مع البنـك الدولى ، الرياض ، محرم ١٤٠١ — نوفمبر ١٩٨٠

١٠ — آراء فى التعـليم الوظيـفى للكبـار ، المركـز الـدولى للتعـليم الوظيفى فى العـالم العربى ، سرس الليان ، جمهورية مصر العربية ، العـدد الثـالث ينـاير ١٩٧٢ ، ص ٦٢

١١ — المرجع السابق ، ص ٦٢ — ٦٣

١٢ — محمود رشدى خاطر وآخرون ، مرجع سابق ص ١٧٧ — ١٨٠

رؤية جديدة لقالب الطباعة من خلال نظرية الجشطالت

الدكتورة سلوى شعبان
كلية التربية الفنيـــة
جامعة حلوان

يعتبر كل مدرك حسى صيغة ، لأنه ينفرد ويبرز فى مجـــال الادراك ويؤلف وحـــدة متماسكة على أرضية مائعـــة لا حـــدود لهـــا . وتختلف الصيغ فيما بينهـــا قوة وضعفا ، فهنـــاك صيغ قوية تجذب الانتباه اليهـــا جذبا شديدا ، وأخرى صيغ ضعيفـــة لا تجـــذب الانتبهـــاه الا بمقدار . (*)

من هنا كان المنطلق نحو البحث وراء صيغة أو شكل جـــديد لقـــالب الطباعة ، يملك فى ذاته القوة والتميز ، بمعنى انه ليس بحاجة الى اى محتوى زخرفى بداخله ، اذ يستمـــد قوته من شكل مسطحه ومن حـــدوده الخارجية التى يتوقف عليهـــا مدى القدرة على ابداع صيغ جـــديدة متنوعة عنـــد التكرار . ويكتسب قالب الطباعة فى هـــذا الاطار الجـــديد حـــرية كبيرة فى شكله اذ يتحرر من شكل المستطيل أو المربع التقليدى نحو أشكال حرة لا حدود لهـــا . وتعـــد هـــذه الحرية فى ذاتهـــا دافعا منشطا للخيال ، اذ تعمل على تأكيد التفكير المتشعب لتكرارات حرة ذات صيغ متنوعة .

ويتطلب ميدان تدريس مادة طباعة المنسوجات ـــ داخل اطار التربيـــة الفنيـــة ـــ الى اتجاهات فكرية متشعبـــة تثرى الميـــدان بخطط دراســـية متنوعة تغـــذى ملكة الابتكار وتنشط الخيـــال الابداعى لدى الدارسين . لذلك فقـــد أعدت خطة دراسية لطلبة الفرقة الأولى أساسى طباعة منسوجات

(*) احمـــد عزت ـــ راجح : اصول علم النفس ص ١٨٢ ، ص ١٨٣ دار المعـــارف القاهرة ١٩٧٧

بكلية التربية الفنيـــة ، وكان الهـــدف من هـــذه الخطة هو البحث وراء صيغة أو شكل جديد لقـــالب الطباعة يتصف بالقوة والتميز فى ذاته وعنـــد تكراره لخلق صيغ اخـــرى جديدة . وقد استعانت الباحثة بالفكر العلمى لمدرسة « الجشطالت » ــ مدرسة الصيغ ــ اذ تتنـــاول عنصرى التميز والقـــوة للصيغ المدركة من خـــلال عوامل موضوعية (**)

وقـــد وجه نظر الدارسين الى قيمة هـــذه العوامل الموضوعية فى عملية التكرار ، حيث تساعد فى ادراكنـــا للأشياء بصورة أفضل وتعمـــل على جذب الانتبـــاه . ومع تنوع شكل قالب الطباعة لكل دارس تكيفت العوامل الموضوعية تبعا لمـــا يحمله شكل القالب من قيم جماليـــة وقـــد أسفرت نتـــائج هـــذه الخطة الدراسية عن وضوح التشعب للفكر الابتكارى الذى بدأ من التنوع الكبير للصيغ المستخرجة من قالب واحـــد . ومع تعدد الصيغ وتنوع أشكالهـــا وأحجامها يمكن للدارس توظيفهـــا فى مسطحات مطبوعة مختلفـــة الحجم والوظيفـــة . وفيما يلى بعض نماذج لمثـــال من هـــذه الخطة للطالب ممدوح شهبة حيث لا يتسع المجـــال هنـــا لاستعراض بقية النماذج أو الأمثـــــلة :

شكل (٢) ، (٣) ، (٤) : وتشتمل على عدة صيغ مركبـــة من قالبين أو ثلاثة أو أربعة قوالب يتضح فيهـــا عوامل التقارب ، التشابه ، الانصال

(**) سميت بالموضوعية لأنهـــا تشتق من طبيعة الشـــكل ذاته ومن أهمهـــا :

عامل التقارب : الأشكال المتقاربة فى المكان يسهل رؤيتهـــا على هيئة صيغ بارزة .

عامل التشابه : الأشكال المتشابهة فى الحجم أو اتجـــاه الحركة تدرك صيغـــا مستقلة .

عامل الاتصال : الأشكال المتتابعة فى صعود أو هبوط تدرك صيغـــا متمـــيزة .

عامل الشمول : مثل الشكل النجمى الذى يدرك ككل قبـــل ادراك احتوائه على إشكال أخـــرى .

عامل التناظر : الأشكال المتناظرة تمتاز عن غيرهـــا من الوحدات فتبرز صيغـــا .

عامل الاغلاق : الأشكال الناقصة تعمل الى الاكتمـــال فالدائرة غـــير الكاملة تبـــدو كاملة فى عملية الادراك .

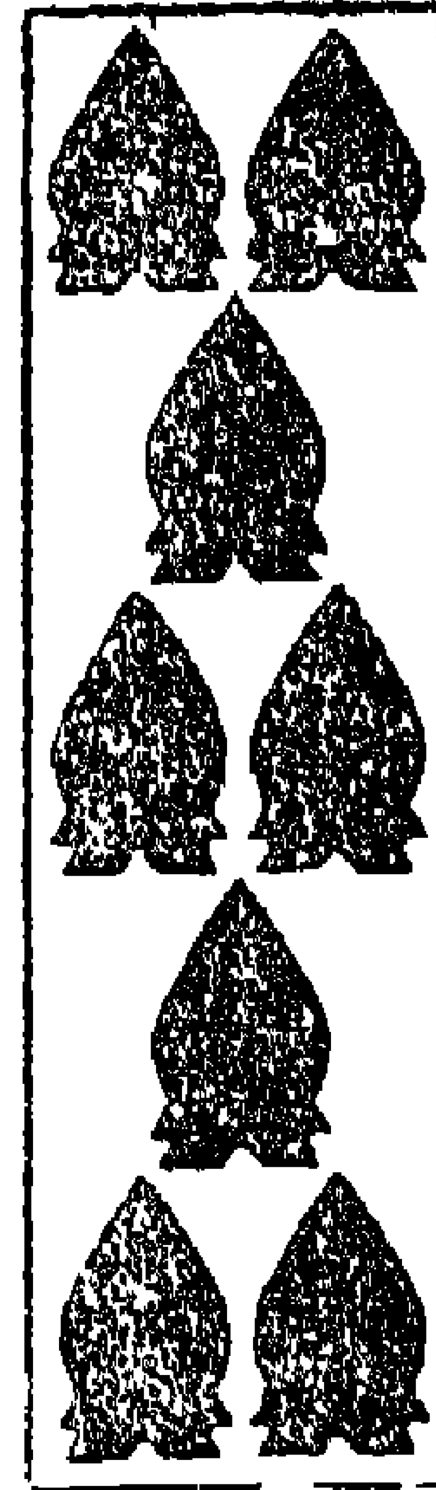
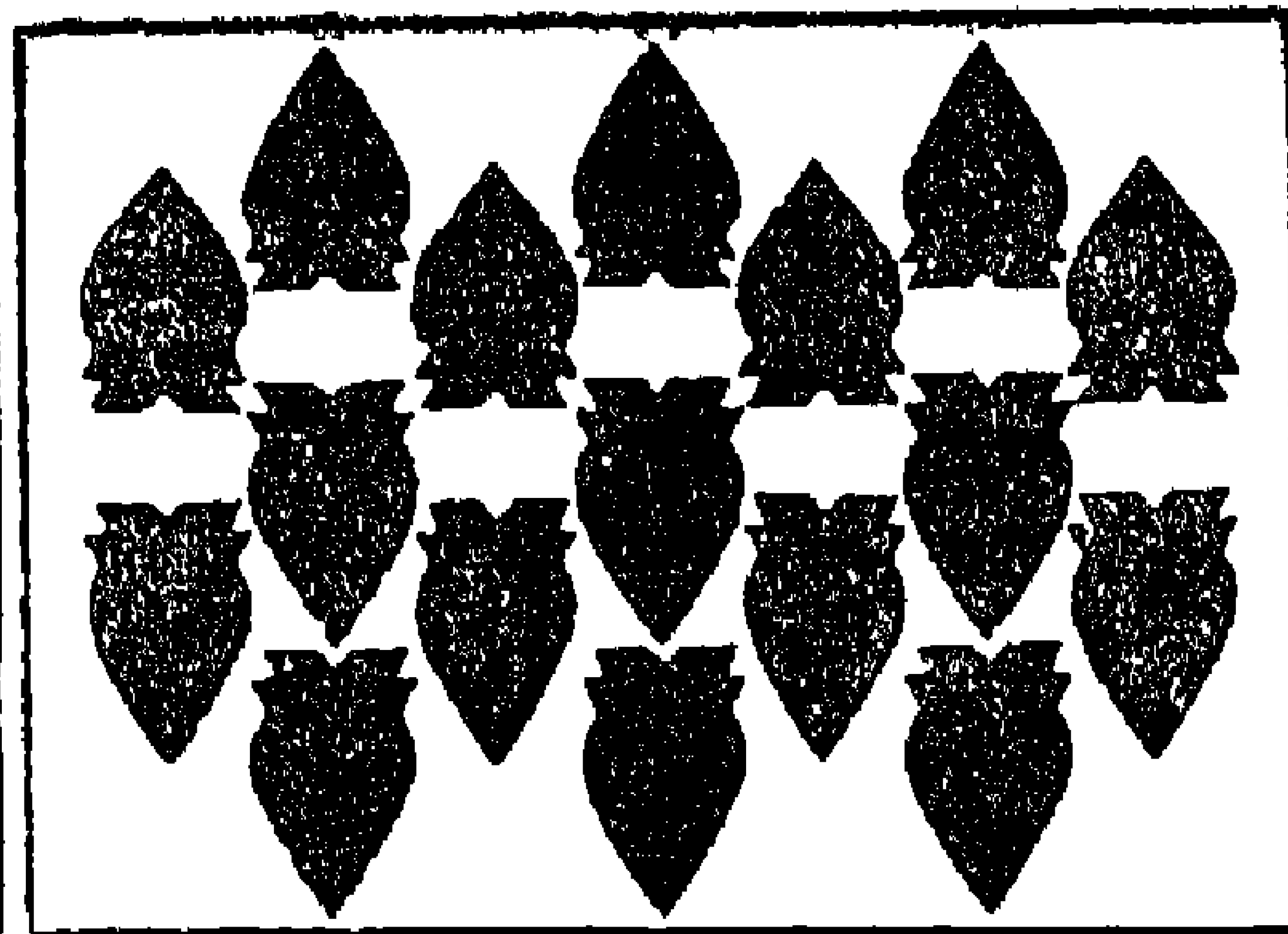
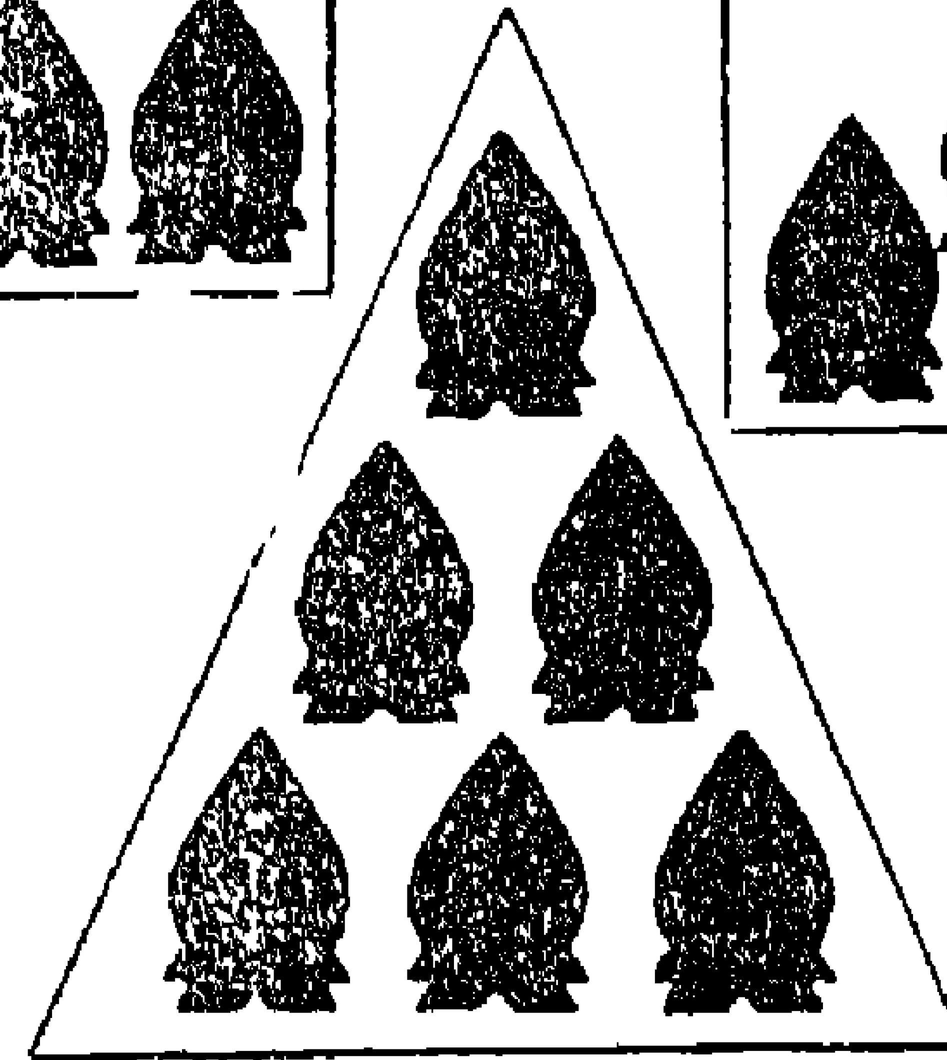
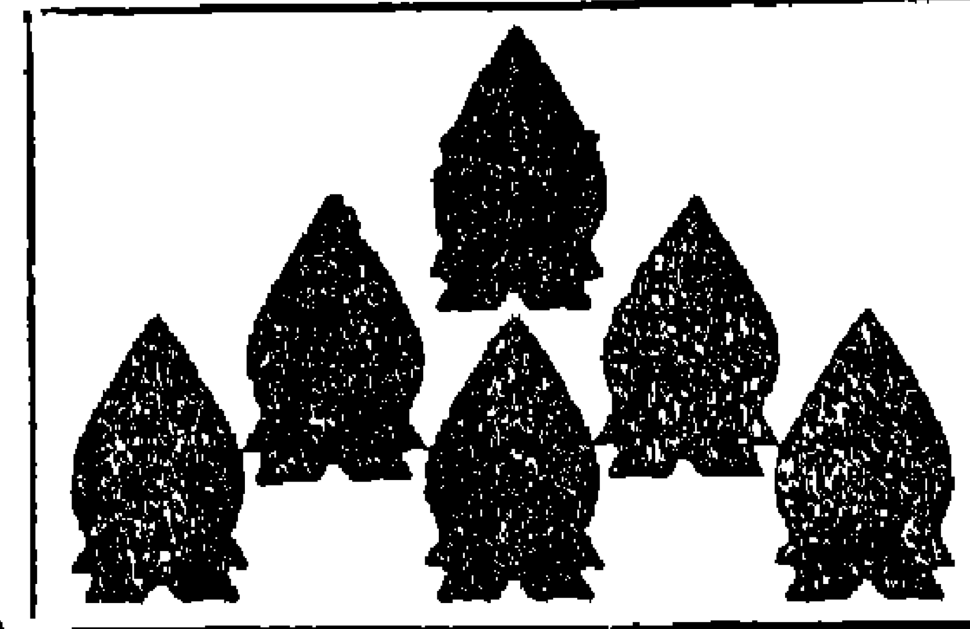
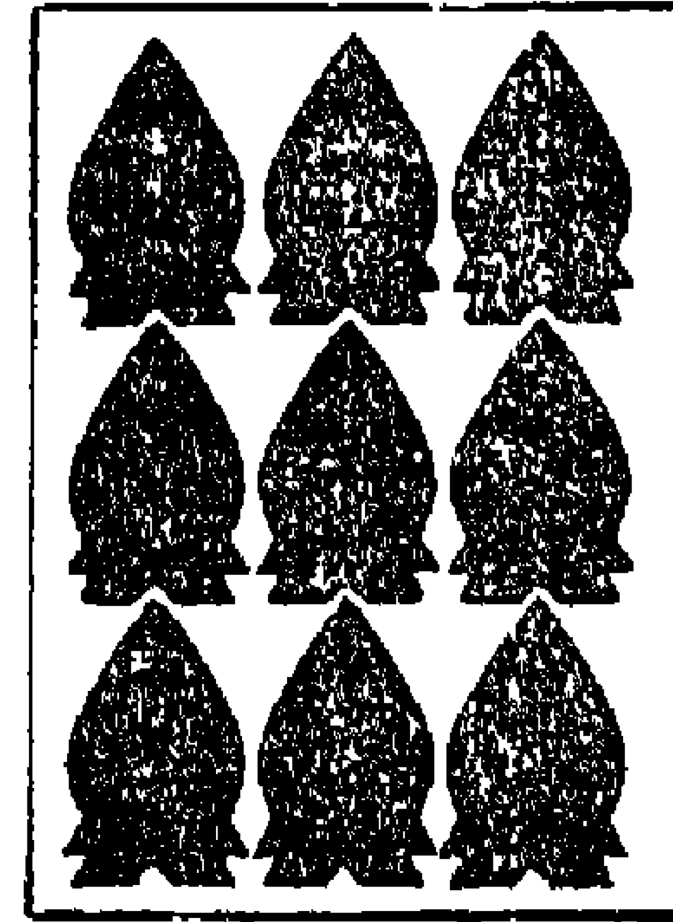
والتناظر وكذلك عامل الشمول الذى يبدو فى الصيغــة المثلثــة بالشــكل رقم (٣) .

شـكل (٥) : ويشتمل على أربع صيغ يتضح فيهــا بجلاء عامل الشمول وعامل الاغلاق حيث يعتمد بعضها على صيغ أخرى مركبة من قالبين أو ثلاثة قوالب تترابط بعوامل التقــارب ، التشابه ، الاتصال والتناظر .

شـكل (٦) : ويحتوى على أربعة صيغ مختلفة تعتمــد على عوامل التقارب ، التشــابه ، الاتصال والتنــاظر وكذلك عامل الاغــلاق الذى يتضح فى صيغة المثلث العلوى الغير المكتمل القاعدة .

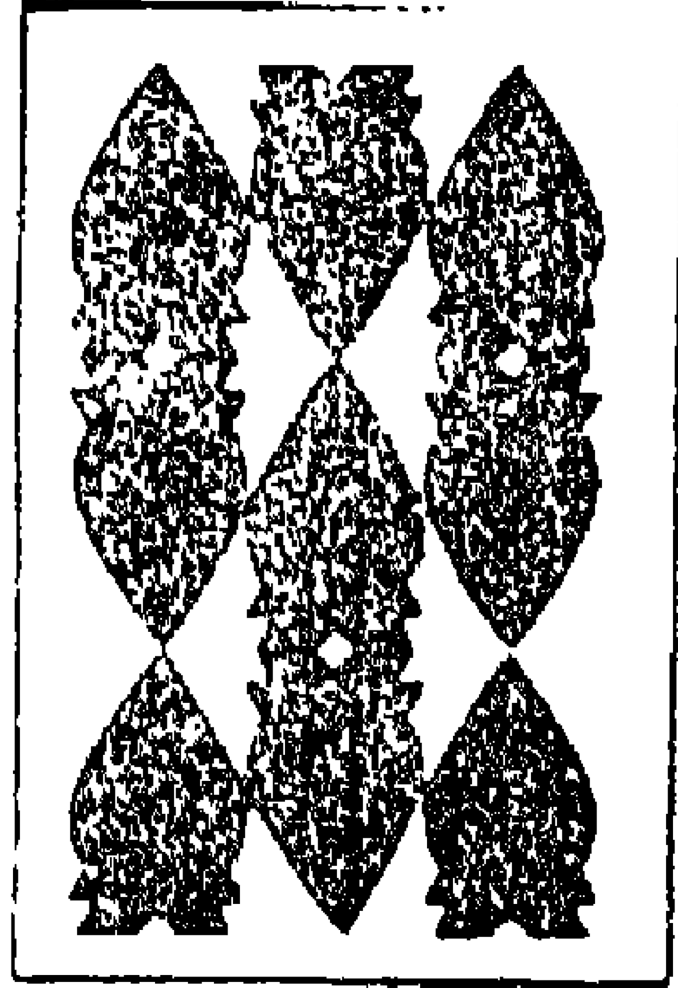
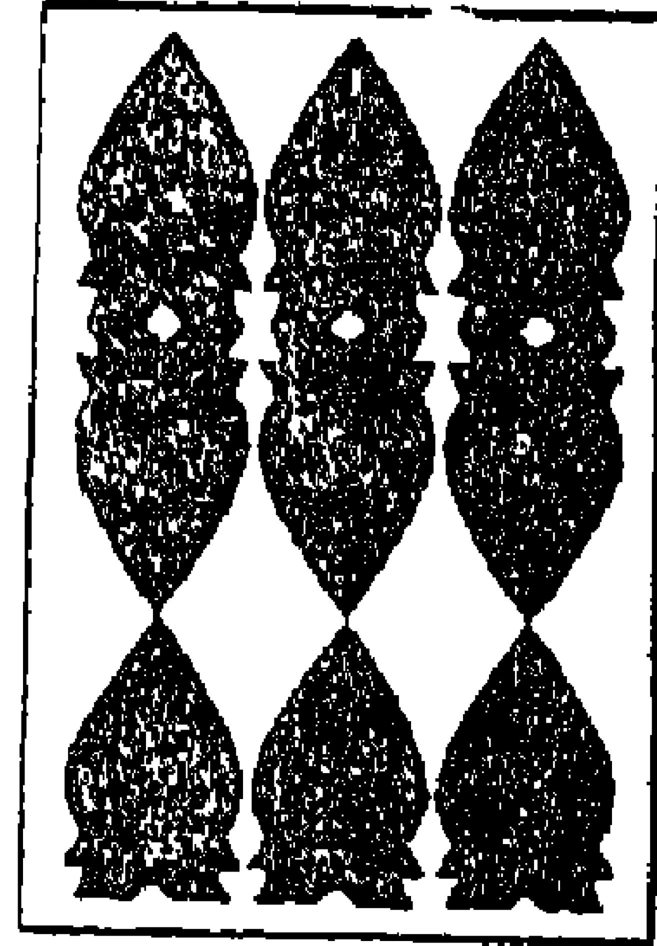
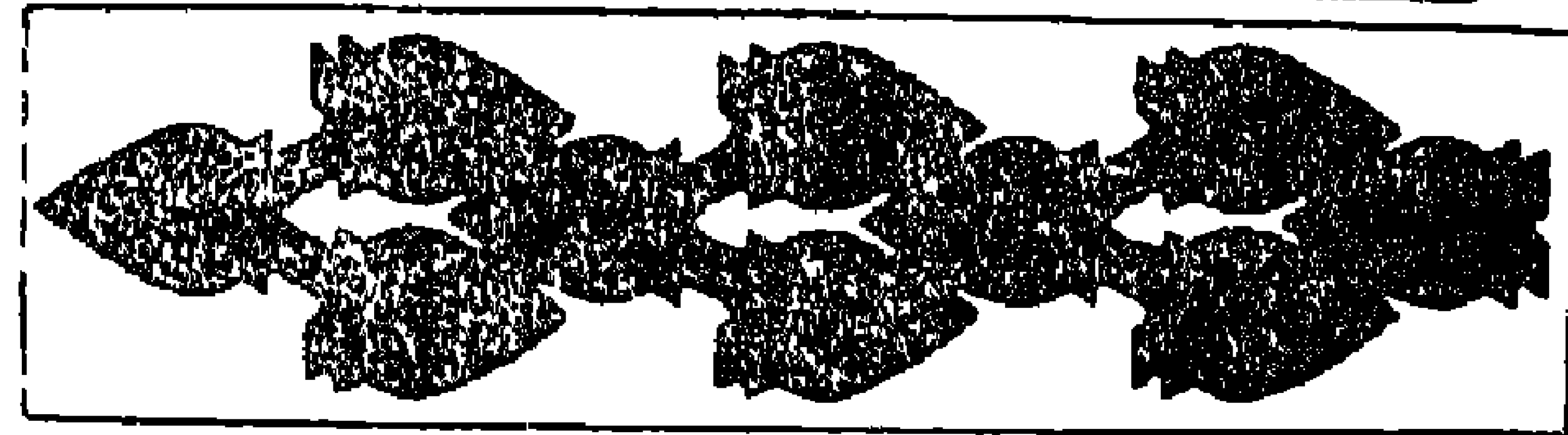
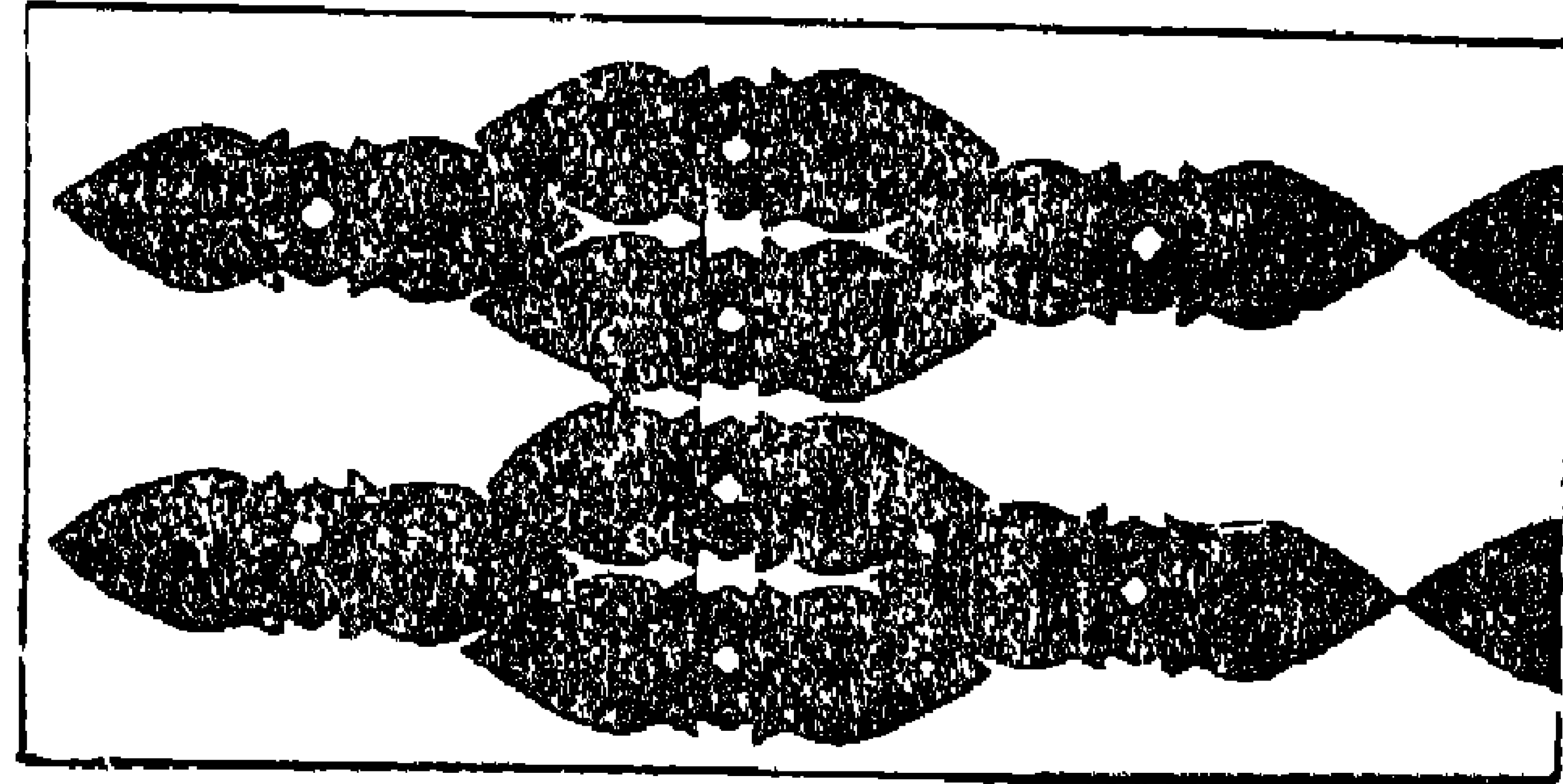
وتشير نتــائج هــذا البحث الى أن قالب الطباعة هو صيغــة مميزة فى ذاته وهو جزء من صيغ أخرى مركبة من قالبين أو ثلاثة أو أربعة أو اكثر ، وان جميع الصيغ المتنــاولة بالبحث يمكنهــا أن تكون بالتــالى جزءا من صيغ أكبر عند تكرارهــا ، اذ يوحى بعضهــا باتجاهات مستقيمة أو متعرجة أو مائلة والبعض الآخر يمكنــه شغل مسطحات ذات أشكال متعــددة .

وهــكذا تقودنا الرؤية الجــديدة لقــالب الطبــاعة داخل اطــــار نظرية « الجشطالت » الى ثراء لا حــد له فى استخراج صيغ متنوعة تساهم فى الحلول الابتكارية لتصميمات الأقمشة المطبوعة . وتقدم إشكال ٧ ــ ٨ ــ ٩ ثلاث صور لأقمشة قام بطباعتها طلبة السنة الأولى ، وهى تشير الى بعض الحلول الابتكارية القائمة على ما توصلوا اليه من صيغ جديدة كل تبعا لمــا يملكه القالب الخاص به من امكانيات ابداعية .

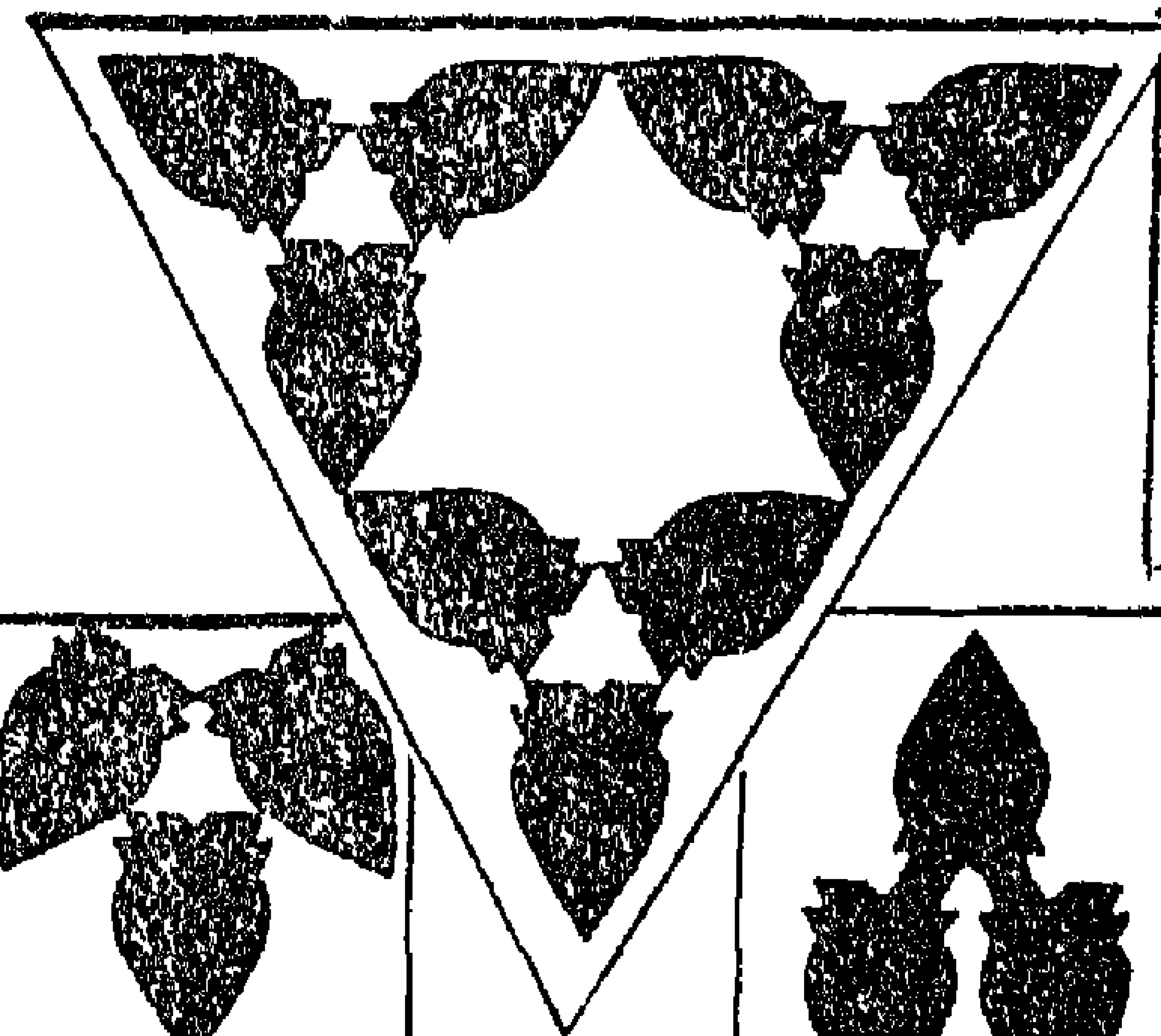
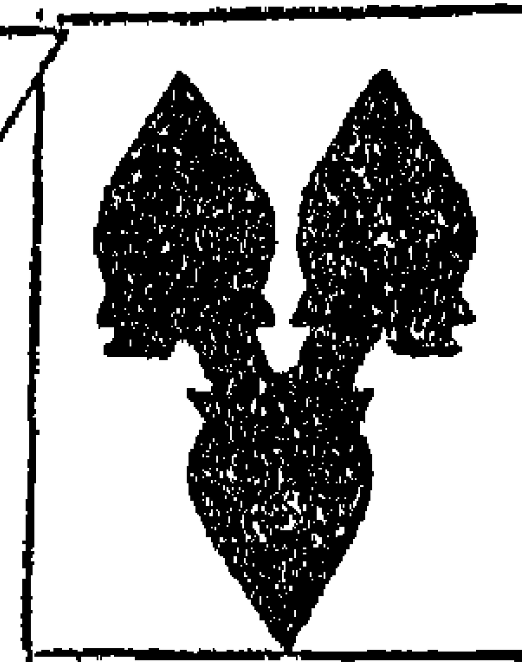
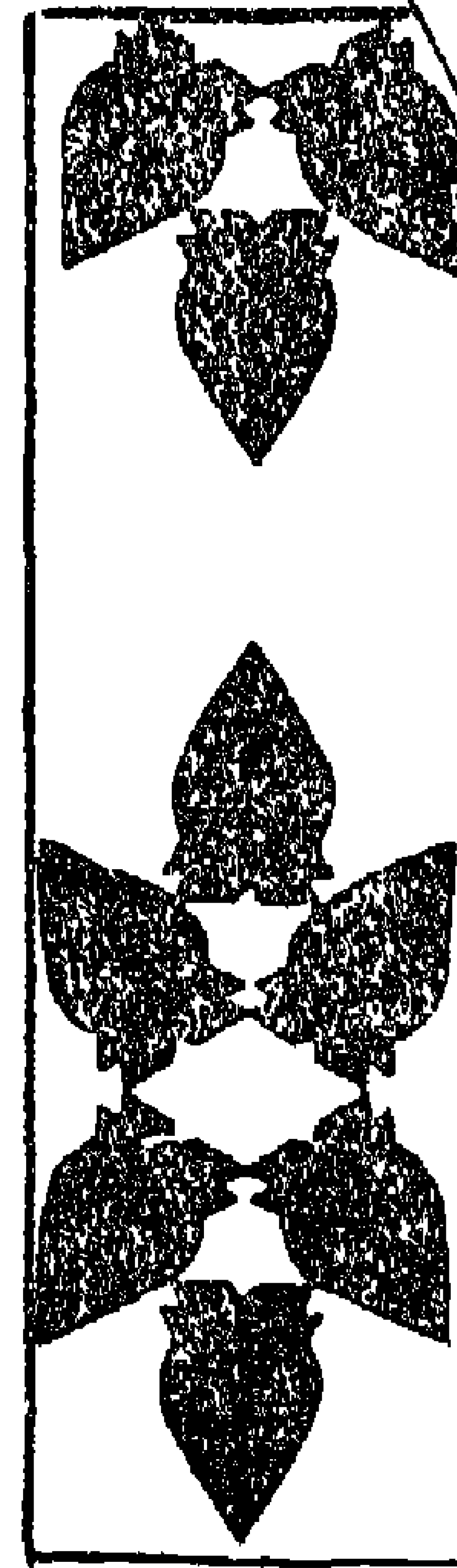
شكل (١)

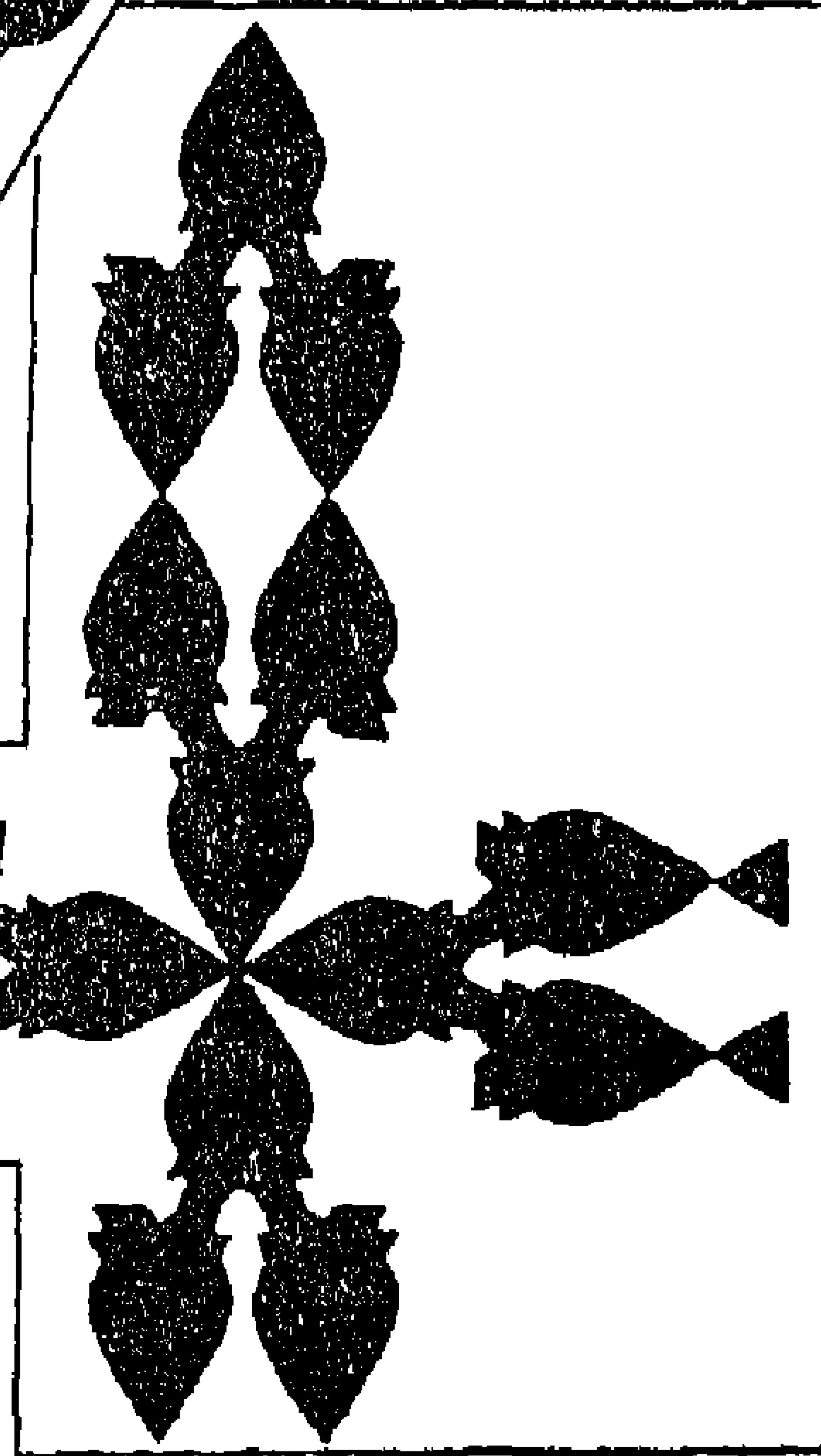
شكل (١)

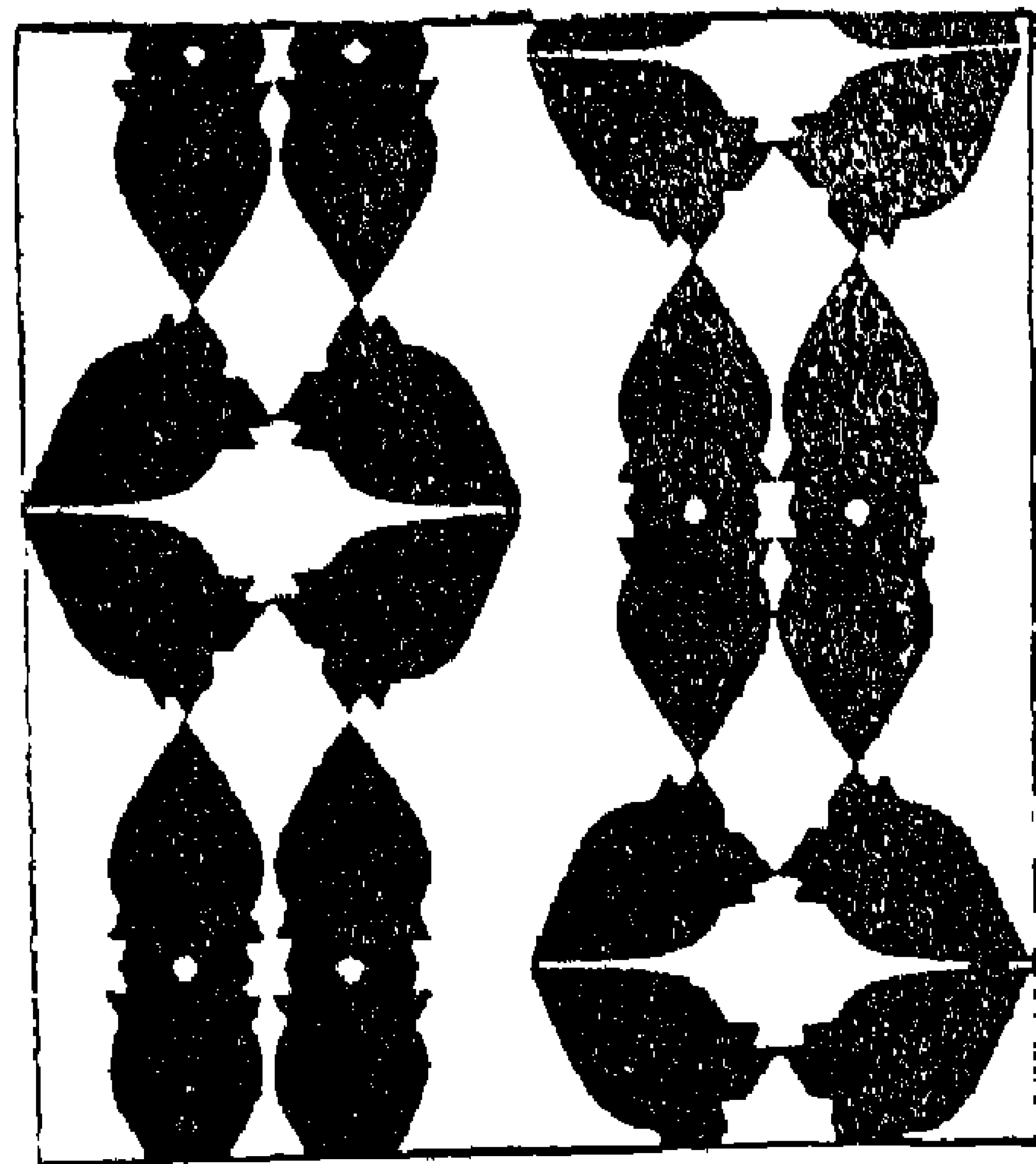
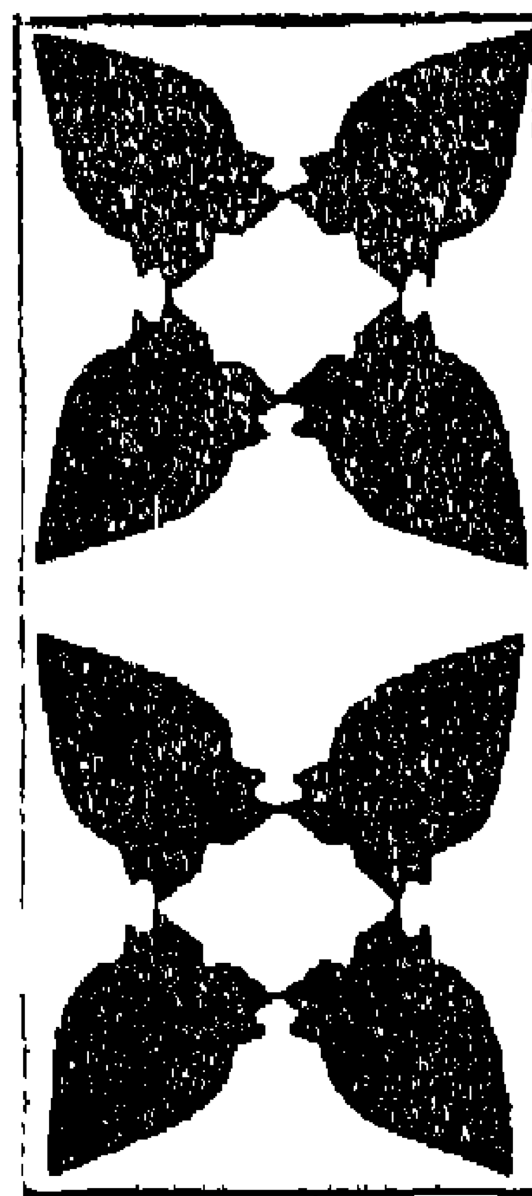
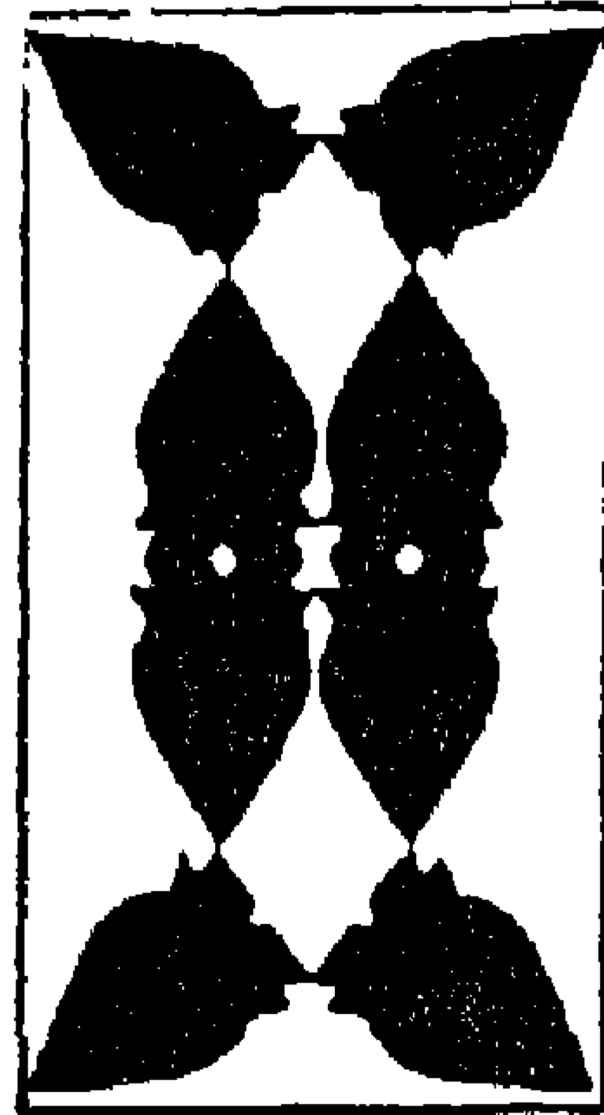
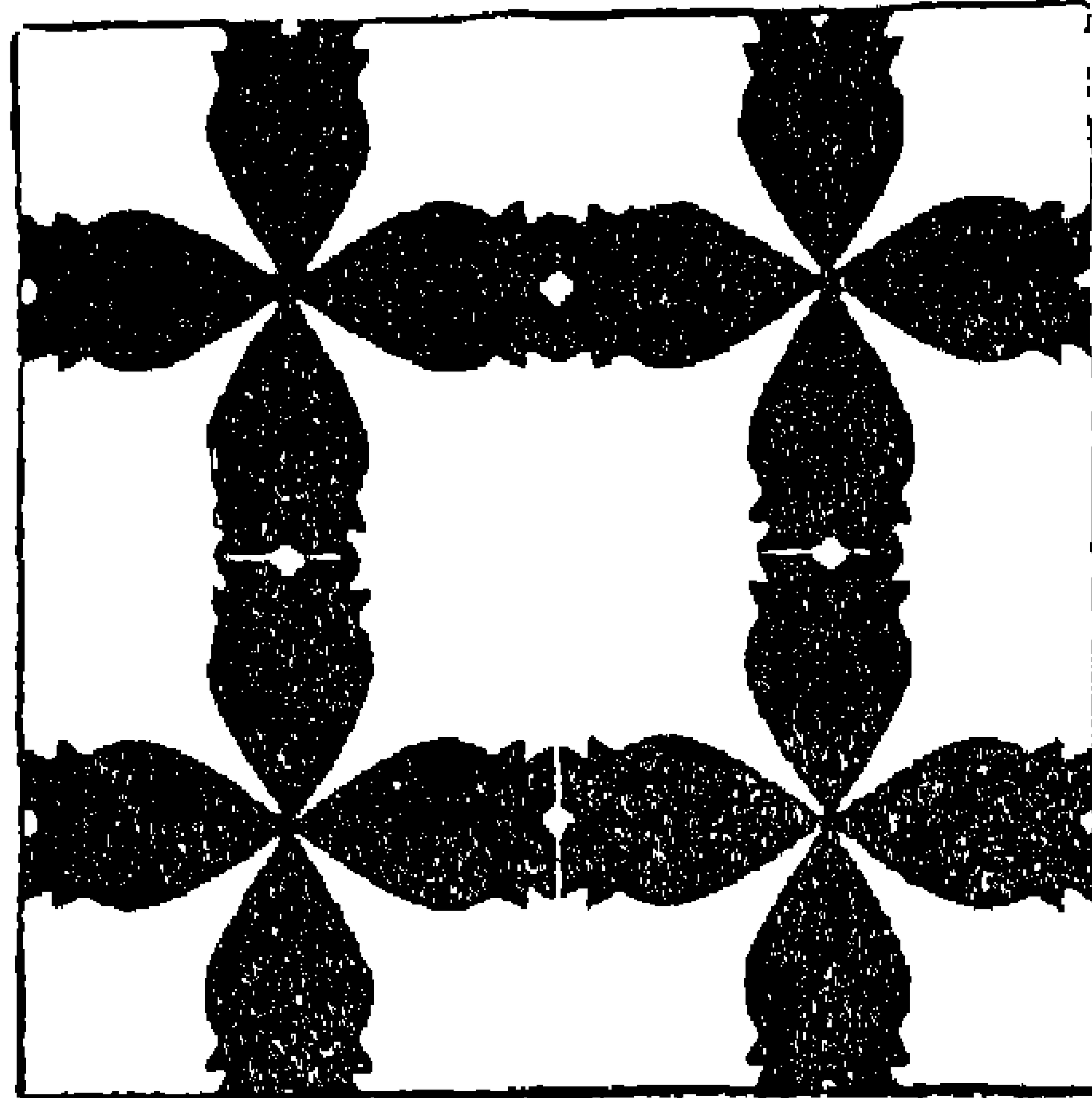
شكل (٢)

شكل (٢)

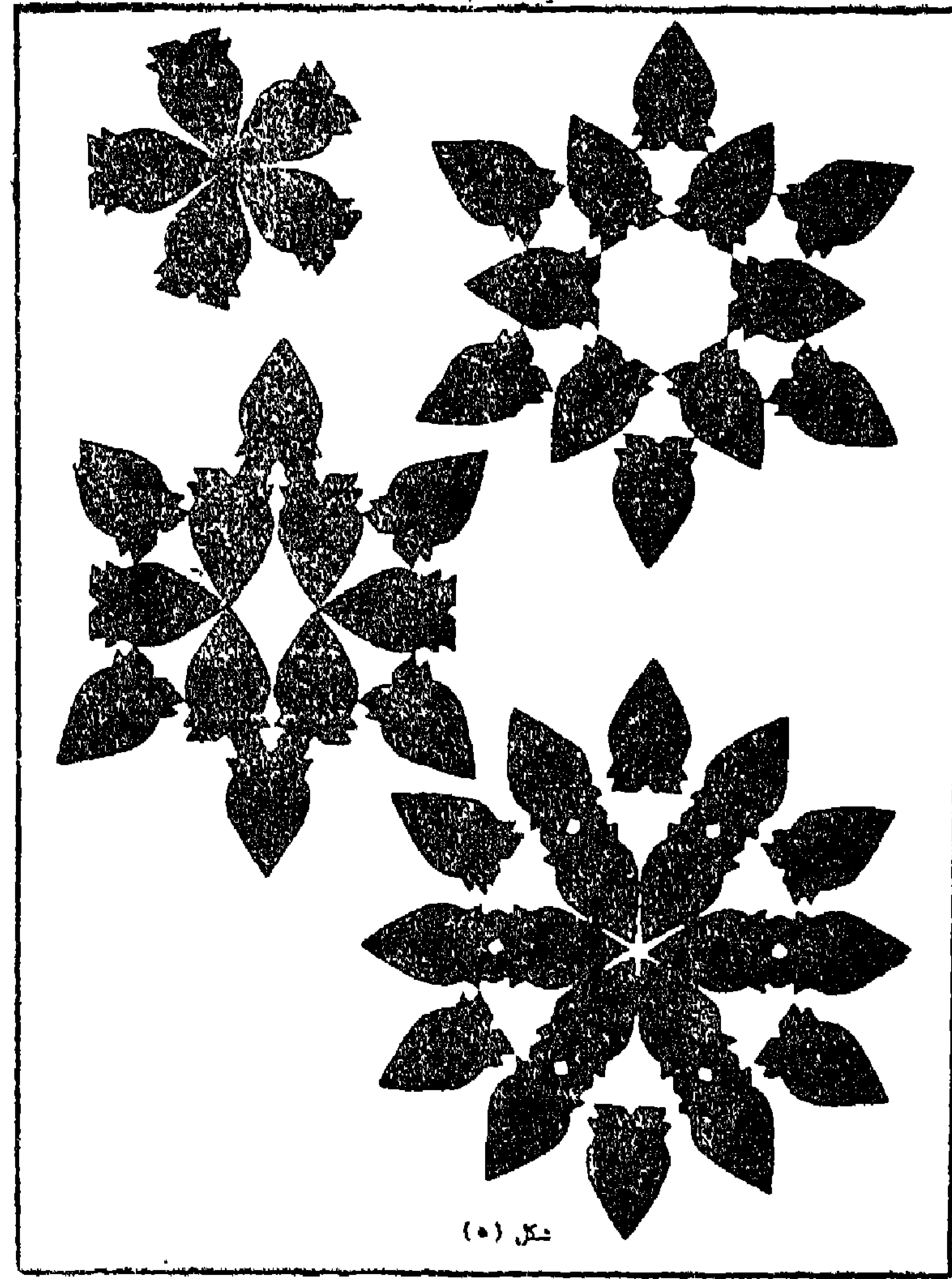


شكل (٣)

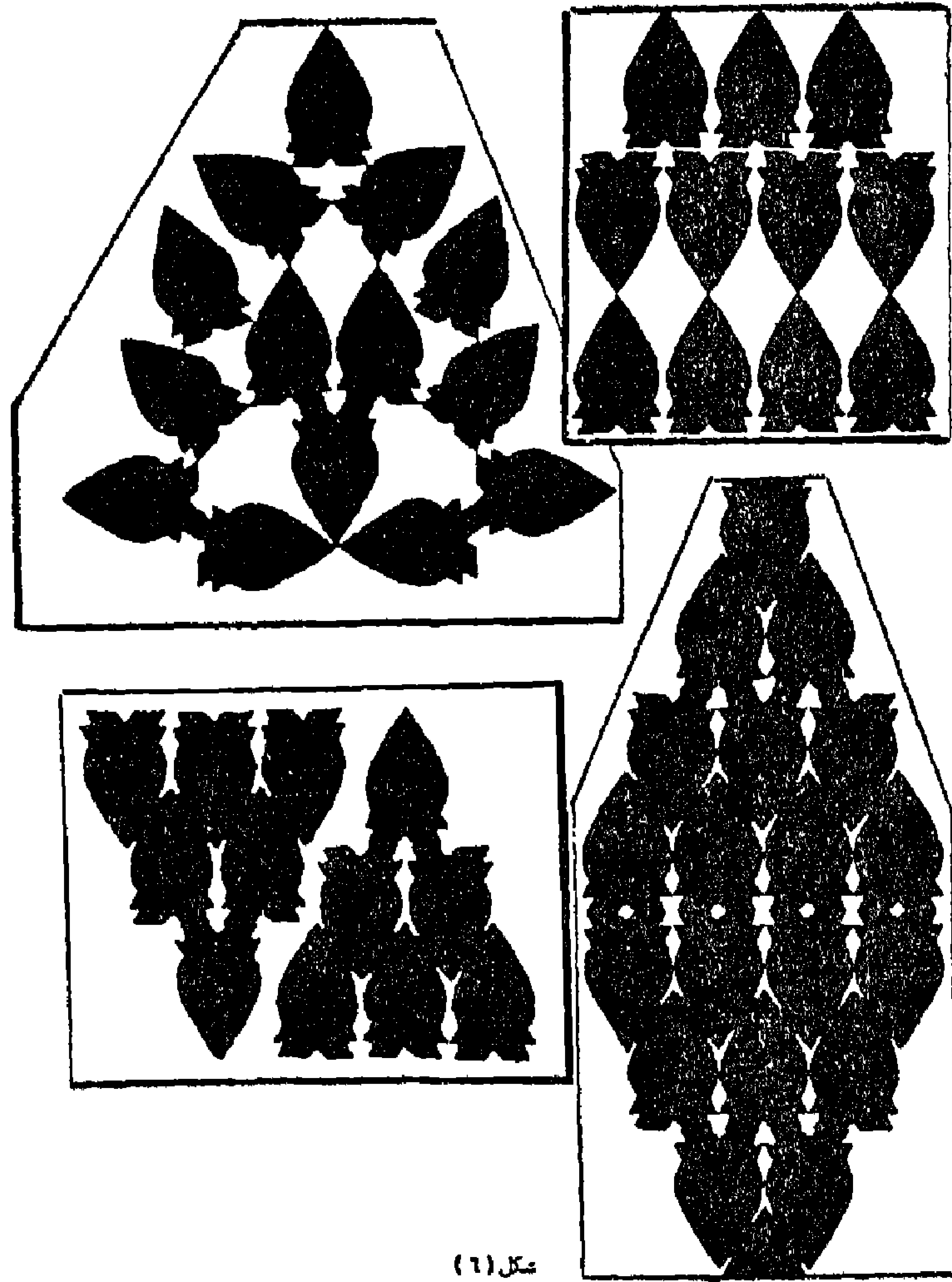





شكل (٤)

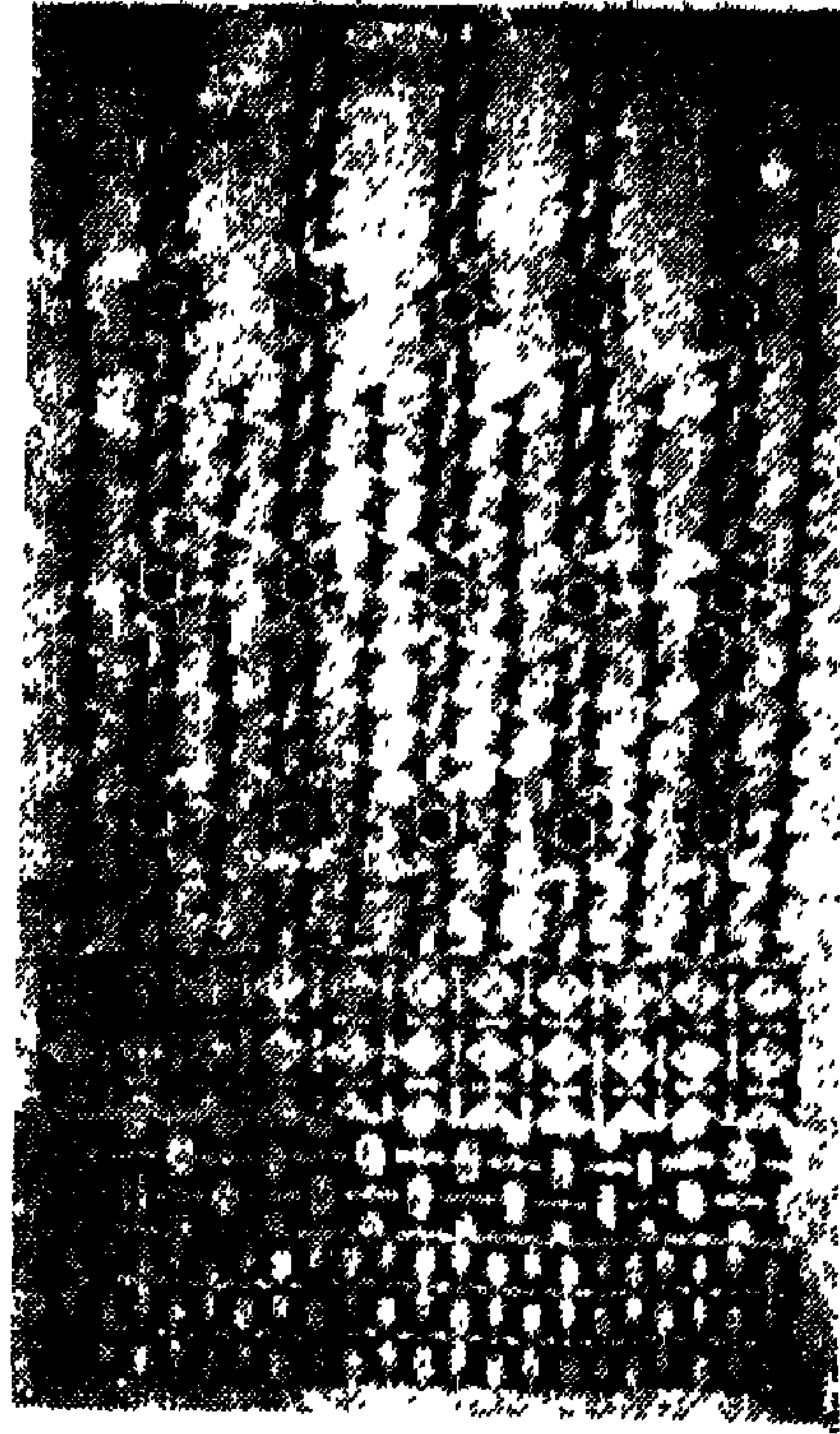
شكل (٤)



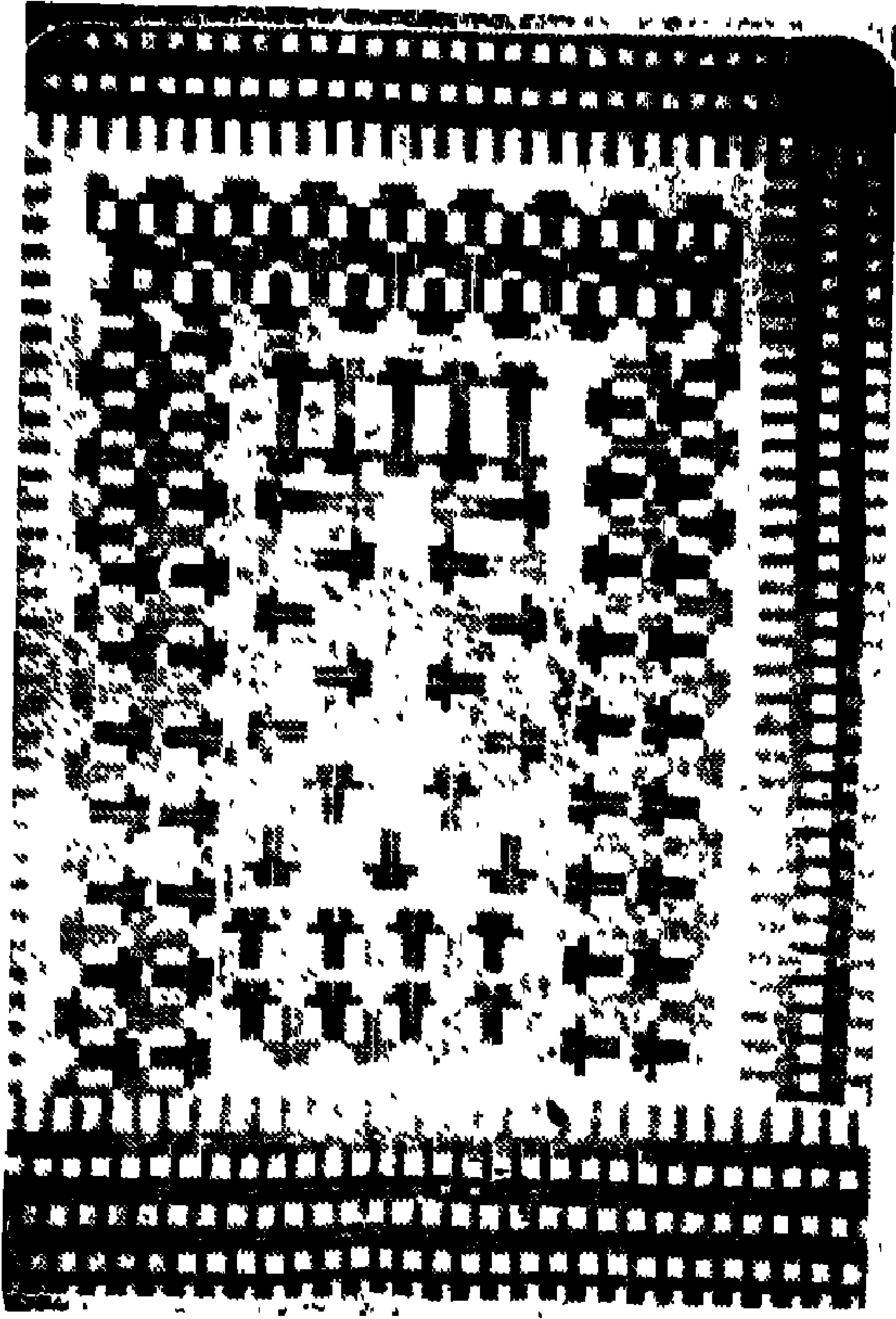
شكل (٥)



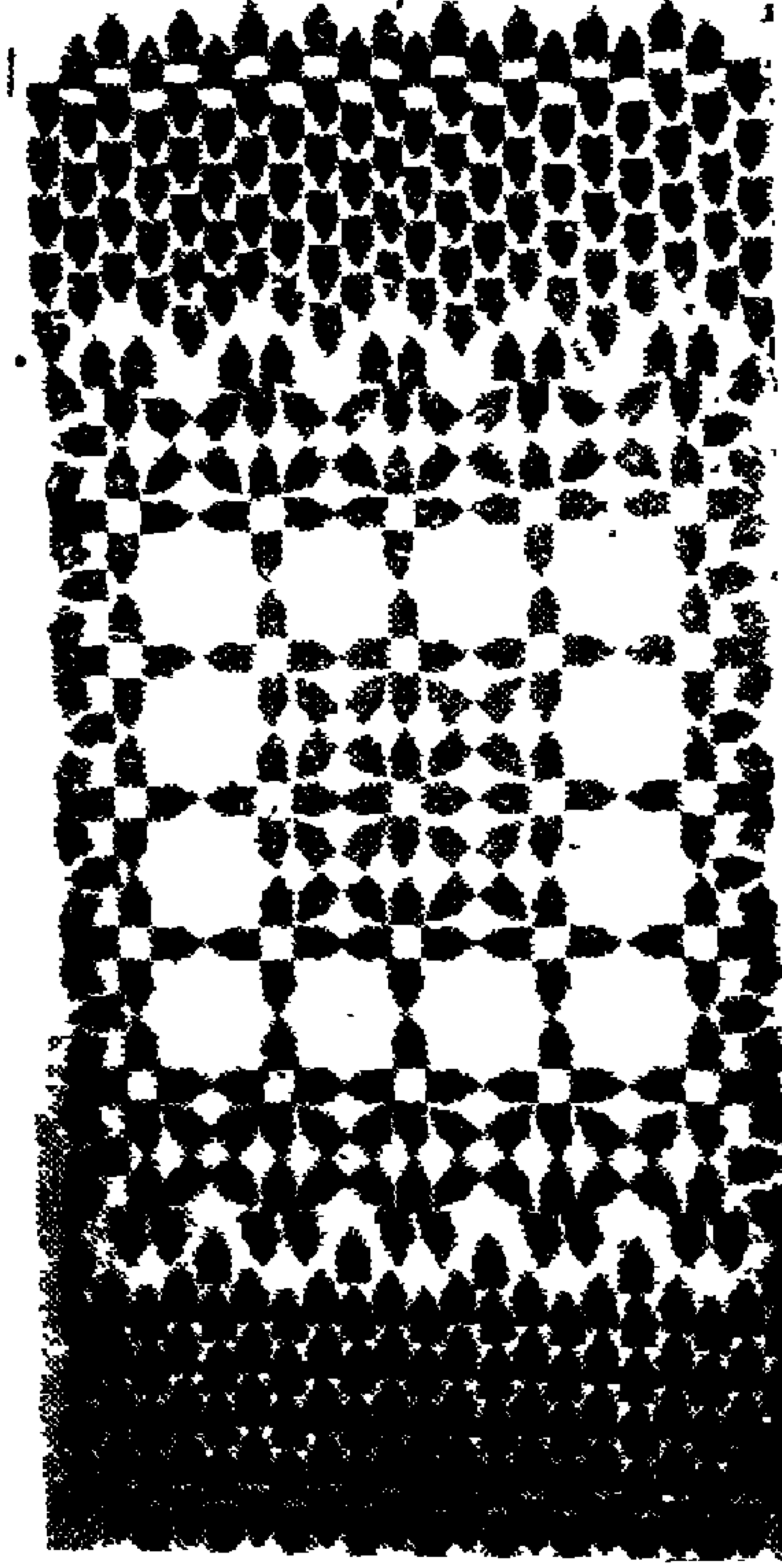
شكل (٦)



شكل (٧)
ستارة مطبوعة للطالب هاني جمال
بالصف الأول – كلية التربية الفنية



شكل (٨)
مفرش مطبوع للطالبة هويدا السويفي
بالصف الأول – كلية التربية الفنية



شكل (٩)

مفرش مطبوع للطالب ممدوح شهبة
بالصف الأول ــ كلية التربية الفنية

أثر برنامج التربية الرياضية المطورة

على اللياقة البدنية والمهارية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتكيف

ا.م.د. اقبـــال كامل محمد   م.د. نادية عبد الحميد الدمرداش

بقسم مسابقات الميدان والمضمار بقسم التمرينات والجمباز والتعبير الحركى

مقـــدمة ومشكلة البحث :

تعتبر مرحـــلة الطفولة من أهم مراحل النمو حيث أنهـــا تشكل الأساس الأول فى تكوين الشخصية وتؤثر فى حيـــاة الفرد مستقبـــلا ، اذا غان العملية التربوية تتكامل وتتضامن بجميع فروعهـــا فى تربيـــة الطفل التربية المتكاملة التى تضمن له التكيف فى المجتمع الذى يعيش فيـــه حتى يصبح فردا عاملا يفيـــد ويستفيد .

ولاشك أن التربية الرياضية بجميع نشـــاطاتها على اختلافها وتنوعها تسهم باعتبارهـــا فرعا من فروع التربية العـــامة فى هـــذا التكيف ، ولقـــد كان البعض يرى أن الرياضـــة لا تتعامل الا مع الجـــانب البدنى فقط ، الا أن هـــذا المفهوم قد اتضح خطأه واتضح الأثر الكبير الذى تتركه ممارسة النشاطات الرياضية على الفرد الممارس من جميع النواحى . فشخصية الفرد ما هى الا نتـــاج ذلك التفاعل الديناميكى بين تكوين الفرد البيولوجى ومقومات مجـــاله السلوكى (٢) ويتفق كل من سعد جـــلال وعلاوى ونعيمة الشماع (٦ ، ١٠) على أن شخصية الفرد تتكون من عـــدة سمات مندمجـــة منظمة تنظيمـــا ديناميكيا تؤثر فى سلوك الفرد بعـــامة وهى السمـــات الجسمية والعقلية والانفعالية والدافعية . ولقـــد تطورت برامج وطرق تدريس التربية الرياضية فى صورتهـــا الجديدة على بعض عنـــاصر اللياقة البدنية والمهارية المتكاملة للطفل من خـــلال محتويات برنامج درس التربية الرياضية الذى

أصبح بعد التطوير الأخير يحتوى على عدة أجزاء تسهم مجتمعة فى تحقيق هذا الهدف ، وتتماثل هذه الأجزاء فى « أحماء — لياقة بدنية — تمرينات فنية ايقاعية — ألعاب — جمباز أو مسابقات ميدان ومضمار (بالتبادل) — ختام (١) » .

وقد قامت الباحثتان بهذه الدراسة للوقوف على أثر برامج التربية الرياضية فى صورتها الجديدة على بعض عناصر اللياقة البدنية والمهارية باعتبارهما من أهم الأهداف التى يرمى اليها درس التربية الرياضية من الناحية البدنية للطفل ، كما أرادت الباحثتان أن تتعرفا أيضا على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية والمهارية وبين التكيف العام للطفل باعتباره من أهم النتائج التى تسعى التربية الرياضية الى تحقيقها ، واختارت الباحثتان اختبار الشخصية للأطفال لعطية هنا (٧) لقياس التكيف العام للطفل ، حيث أنه أعد ليناسب البيئة المصرية ؛ وقد أخذ عن اختبار كاليفورنيا للاطفال وهو الاختبار الذى وضعه ثورب Louis P. Thorpe ، وتيجز Ernest W. Tiegez وكلاك Willis W. Clark ويتميز هذا الاختبار بأنه يكشف عن عدة نواح من شخصية الطفل يمكن أن يطلق عليها التكيف العام ؛ كما أنه يمكن تقسيمه الى قسمين رئيسيين يقيسان التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى للطفل (٧) .

ولقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين الشخصية وتعرض الباحثتان منها موجزا لما أمكن التوصل اليه .

١ — دراسة قام بها جاد الحق أحمد جاد الحق (٣) للتعرف على العلاقة بين بعض جوانب الشخصية ومستوى اللياقة البدنية لطلبة الكلية الحربية فى ج.م.ع أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة احصائيا فى بعض السمات الشخصية بين الطلبة المتفوقين فى اللياقة البدنية لصالح المتفوقين .

٢ — دراسة قامت بها دلال على موسى (٥) حول التكيف العام وعلاقته بمستوى اللياقة البدنية لتلميذات المرحلة الاعدادية وقد قسمت عينة البحث الى ثلاثة مستويات من حيث اللياقة (جيد — متوسط — ضعيف) وأسفرت بعض نتائج البحث عن أن أفراد العينة ذوى المستوى

المتوسط أكثر تكيفا شخصيا واجتماعيا وتكيفا عاما عن ذوى المستوى الجيد والضعيف .

٣ ــ دراسة قام بها على حسين القصصى (٨) للتعرف على بعض عناصر اللياقة البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية ، وأشارت بعض نتائج الدراسة الى وجود تحسن لعناصر اللياقة البدنية قيد البحث وهذا التحسن له دلالة احصائية عند مستوى ٠٥ر٠ .

٤ ــ أجرى كويل Cowell (١١) دراسة لأطفال ما قبل المراهقة للتعرف على قيمة اللعب فى التنشئة الاجتماعية ، ووجد أن الأطفال الذين لا يشتركون فى برامج التربية الرياضية بالمدرسة يتصفون بما يلى :

(أ) أقل قبولا اجتماعيا من الأطفال الآخرين .

(ب) لا يشتركون فى المراكز القيادية .

(جـ) دائمو الشكوى بأن زملاءهم مقبولون اجتماعيا اكثر منهم .

(د) يتميزون بالسلوك السلبى .

٥ ــ قام ماكينى Makinney (١٢) بدراسة حول التكيف الاجتماعى للطفل فى مرحلة ما قبل الدراسة للتعرف على القيمة التى تسهم بها التربية الرياضية فى التكيف الاجتماعى للطفل وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن الأطفال الذين كانت لهم فرص أكبر فى الاشتراك مع اقرانهم فى اللعب كانوا أكثر تكيفا .

٦ ــ دراسة قامت بها نبيلة السيد منصور فايد (٩) عن أثر برنامج النشاط الرياضى الموجه على النمو الحركى والتكيف الاجتماعى لمرحلة ما قبل الدراسة ، واشارت أهم نتائجها الى أن برنامج النشاط الرياضى الموجه له اثر ايجابى على النمو الحركى ككل ، وكذلك على كل مهارة من مهارات مقياس النمو الحركى ، كما أن البرنامج كان له اثر ايجابى ايضا على التكيف الاجتماعى للأطفال .

وباستعراض هذه الدراسات ترى الباحثتان انها اجريت فى مراحل دراسية مختلفة تدرجت ما بين مرحلة ما قبل الدراسة والمرحلة الاجتماعية

عدا المرحلة الثانوية ، كما أن جميع هذه الأبحاث قد تناولت جوانب مختلفة حيث تناولت دراسة كل من دلال على موسى (٥) وجاد الحق احمد جاد الحق (٣) العلاقة بين التكيف العام والشخصية وبين مستوى اللياقة البدنية ، بينما تناولت دراسة كل من كويل Cowell (١١) ماكينى Makinney (١٢) ونبيلة منصور (٩) أثر ممارسة النشاطات الرياضية واللعب الموجه على النمو الحركى والتكيف الاجتماعى للاطفال ، وتناولت دراسة على اقتصى (٨) فى أحد جوانبها تأثير ممارسة نشاطات التربية الرياضية على بعض عناصر اللياقة البدنية .

وبذلك فان الباحثتين تريا فى حدود علمهما أنه لم تتعرض أية دراسة لأثر برنامج التربية الرياضية المطور على اللياقة البدنية والمهارية لأطفال المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتكيف . ومن هنا أمكن تحديد أهداف البحث فيما يلى :

١ ــ التعرف على أثر ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة فى المرحلة الابتدائية على بعض عناصر اللياقة البدنية (القوة ــ الدقة ــ التوافق ــ السعة الحيوية) .

٢ ــ التعرف على أثر ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة فى المرحلة الابتدائية على بعض المهارات الأساسية لمسابقات الميدان والمضمار (٥٠ م عدو ــ وثب طويل ــ رمى) .

٢ ــ التعرف على أثر ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة فى المرحلة الابتدائية على التكيف العام للطفل .

٤ ــ التعرف على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية والمهارية المقاسة والتكيف العام للطفل .

فروض البحث :

١ ــ ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة يؤثر تأثيرا ايجابيا على اللياقة البدنية لتلميذ المرحلة الابتدائية .

٢ ــ ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة يؤثر تأثيرا ايجابيا على مهارات مسابقات الميدان والمضمار المقاسة لتلميذ المرحلة الابتدائية .

٣ ــ ممارسة برامج التربية الرياضية المطورة يؤثر تأثيرا ايجابيا على التكيف العام للطفل .

٤ ــ هناك علاقة أيجابية بين عناصر اللياقة البدنية المقاسة والتكيف العام لتلميذ المرحلة الابتدائية .

٥ ــ هناك علاقة ايجابية بين مهارات مسابقات الميدان والمضمار المقاسة والتكيف العام لتلميذ المرحلة الابتدائية .

اجراءات البحث :

١ ــ منهج البحث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفى لمناسبته لهذه الدراسة .

٢ ــ عناصر اللياقة البدنية والمهارية ومهارات مسابقات الميدان والمضمار المختارة .

بعد الاطلاع على كثير من المراجع والأبحاث المشابهة والاستعانة ببعض الخبراء (*) تم الاتفاق على أن تكون عناصر اللياقة البدنية وكذا مهارات مسابقات الميدان والمضمار المقاسة هى :

(أ) عناصر اللياقة البدنية : (قوة القبضة ــ الدقة ــ التوافق ــ السعة الحيوية) .

(ب) مهارات مسابقات الميدان والمضمار : (٥٠ م عدو — الوثب الطويل ــ رمى الكرة) .

(*) من المتخصصين فى مجال اللياقة البدنية ومسابقات الميدان والمضمار الحاصلين على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية الرياضية .

ملحوظـــة :

وقد استبعد عنصرا السرعة والقدرة من عناصر اللياقة البدنية برغم انهما من العناصر الأساسية لليـــاقة وذلك لأن اختبارات المهارة تتضمن ٥٠ م عدو والوثب الطويل .

٣ ـ الاختبـــارات المستخدمة :

أ ـ اختبـــارات عناصر اللياقة (٤)

ـ قوة القبضة : باستخدام جهـــاز الديناموميتر U
Present hand Dynamoneter

ـ الدقة : التصويب على دوائر مرسومة مثبتـــة على حائط : يقف التلميذ على بعـــد ٣ أمتار ثم يتم تصويب الكرة بيـــد واحـــدة ويعيـــد التصويب عشر مرات وتسجل ثلاث نقـــاط اذا لمست الكرة الدائرة الصغرى ودرجتين للوسطى ودرجة واحـــدة للدائرة الخارجية وتجمع الدرجات للعشر محاولات .

ـ التوافق : التمرير باستخدام كرتين فى وقت واحـــد بحيث يتسلم التلميذ الكرة من المختبر فى الوقت الذى يرسل هو الكرة التى معه ويلاحظ أن تمرير الكرة من أسفل (مرتدة) وتتســـلم من أعلى (فوق الرأس) .

ـ السعة الحيوية : باستخدام جهاز الاسبيروميتر Spearometer

ب ـ اختبارات مهارات مسابقات الميدان والمضمار :

ـ ٥٠ م عدوا : تم قيـــاس زمن العـــدو ٥٠ م لكل تلميذين معـــا بساعة أيقـــاف تقيس الى $\frac{1}{10}$ ثانية لكل منهما .

ـ الوثب الطويل من الجرى : قيست مسافة الوثب من الجرى بالمتر وقـــد أعطى لكل تلميذ ثلاث محاولات على أن تسجل أفضلهـــا .

ـ رمى الكرة : إختير لذلك كرة زنة ٤٠٠ جرام ترمى بيـــد واحـــدة من فوق الكتف بعـــد الجرى ، ومنح كل تلميذ ثلاث محاولات ثم تسجيل أفضلهـــا .

جـ ــ مقيــاس الشخصية (٧) :

تم اختيــار مقياس الشخصية لعطية هنــا وقد سبق الاشــارة اليه فى المقــدمة ومشــكلة البحث (ص ٢) وهو يقيس التكيف الشخصى والاجتماعى والعــام للتلميذ . وقد قام واضعو الاختبار بتقنينه فوجدوا أن معاملاته عالية كالآتى :

(أ) بالنسبة لثبات الاختبار (٧ : ١٠) استخدمت طريقــة التجزئة النصفية مصممة باستخدام معادلة سبيرمان براون فكانت :

بالنسبة للاختبار بأكمله : التكيف العــام ٩٢ر٠

بالنسبة للقسم الأول : التكيف الشخصى ٨٩ر٠

بالنسبة للقسم الثانى : التكيف الاجتماعى ٨٧ر٠

أما بالنسبة لثبــات الاختبار فى صورته العربية فقــد استخــدمت طريقة كودر ريتشارد على مجموعات مختلفــة من الأطفــال فوجد أن ثبات الاختبار يتراوح بين ٧٦ر ، ٨٩ر ٠.

(ب) بالنسبة لصدق الاختبار : فقــد ذكر واضعوه أن تحليل محتوياته تشير الى صدقه المنطقى ، وقــد قامت بثينة قنديل (٧ : ١٢) باجــراء ارتباطات بين درجات الاختبار ودرجات المدرسين للاطفــال بالبيئة المصرية ، ودلت النتــائج على أن معاملات الصدق لأجزاء الاختبــار بعضهــا عال وبعضهــا منخفض حيث تراوحت بين ٧٨ر الى ٣٠ر . الا أنهــا تعتــبر كافيــة نظرا لأن معاملات الصدق لاختبارات الشخصية تكون منخفضــة عــادة .

٤ ــ عينــة البحث :

تم اختيــار مدرسة كلية السلام الابتدائية من منطقة شرق القــاهرة بالطريقة العمدية حيث كان لابد من اختيــار مدرسة بهــا مدرسة مؤهلة تأهيــلا تخصصيا وتطبق منــاهج التربية الرياضية المطورة وقــد أختيرت عينة البحث من مدرسة واحــدة وذلك لتثبيت طريقــة التدريس فيكون التغير الذى قــد يحدث راجعــا الى البرنامج فقط ، وقــد تم أختيار عينة البحث

بالطريقة العشوائية الطبقية من تلاميذ الصف السادس حيث تم اختيار عدد اربعة فصول من ستة فصول هى جملة الصف السادس بالمدرسة وعدد تلاميذهم ٢٤٣ تلميذا وتلميذة ، وقد تم استبعاد الفئات الآتية من العينة التى بلغ عددها ١٦٣ تلميذا وتلميذة :

١ ـ التلاميذ المقيدون بالفرقة الرياضية بالمدرسة وعددهم (١٨) .

٢ ـ التلاميذ الذين لا يشتركون فى درس التربية الرياضية لاصابتهم بمرض أو عاهة وعددهم (٩) .

٣ ـ التلاميذ الذين تغيبوا فى الأيام التى تم فيها تطبيق القياس القبلى أو البعدى (١٦) .

وبذا تكون عينة البحث النهائية ١٢٠ تلميذا وتلميذة أى بنسبة ٤ر٤٩٪ من مجتمع البحث .

٥ ـ التجربة الاستطلاعية :

تم اجراء التجربة الاستطلاعية لقياس عناصر اللياقة البدنية والمهارية ، وكذا بالنسبة لاختبار الشخصية على عينة مكونة من ١٥ طفلا ممن لم يدخلوا فى عمليات القياس النهائية وذلك على مدى يوم واحد حيث تم أولا تطبيق اختبار الشخصية على العينة مجتمعة فى وقت واحد ، ثم قامت الباحثتان ومعهما أربع مساعدات من الزميلات من الكلية ـ بعد التأكد من المامهن بطريقة القياس لعناصر اللياقة والمهارات المختلفة ـ بتطبيق اختبارات اللياقة البدنية والمهارية .

وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن صلاحية الأدوات والأماكن مع ادخال بعض التعديلات البسيطة مما لم يتطلب اجراء تجربة استطلاعية أخرى .

٦ ـ صدق وثبات الاختبارات :

وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن صلاحية الأدوات عن طريق الاختبار واعادته على العينة التى تم اجراء التجربة الاستطلاعية عليها وكان الفرق بين مرتى التطبيق خمس عشرة يوما كما تم حساب

صـــدق الاختبارات عن طريق الصدق الذاتى وذلك عن طريق الصدق وذلك عن طريق ايجـــاد الجذر التربيعى للثبات . والجدول التالى رقم (١) يوضح معـــاملات الاختبـــارات .

جـــدول رقم (١)
صـــدق وثبـــات الاختبـــارات

م	الاختبــــارات	الصدق	الثبـــات
١	قوة القبضة اليمنى	٩٢ر	٩٦ر
٢	قوة القبضة اليسرى	٨٩ر	٩٤ر
٣	الدقـــة	٨٩ر	٩٤ر
٤	التوافـــق	٨٥ر	٩٢ر
٦	٥٠ م عـــدو	٨٣ر	٩١ر
٧	الوثب الطـــويل	٨٧ر	٩٣ر
٨	رمى الـــكرة	٨٩ر	٩٤ر

٧ ـ تطبيق التجـــربة :

(أ) تم تطبيق القياسات القبليـــة بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية والمهارية وكذا تطبيق اختبـــار الشخصية لعينة البحث بالطريقة نفسهـــا التى تم بهـــا اجراء التجربة الاستطلاعية وبعد اجراء التعـــديلات البسيطة وذلك على مدى أربعة أيام بحيث يتـــ تطبيق القياسات لكل فصل فى يوم .

(ب) تمت متابعة مدرسة الفصل فى تطبيق برنامج التربية الرياضـــية المطور المقرر للصف السادس طوال العـــام الدراسى .

(جـ) تم اجراء القياسات البعدية لعناصر اللياقة البدنية والمهارية وكذا تطبيق اختبـــار الشخصية على عينـــة البحث فى نهاية العـــام الدراسى وقبل امتحانات آخر العـــام تحت الظروف نفسها التى تم فيهـــا اجراء القياسات القبليـــة .

٨ ـ المعـــالجة الاحصائيـــة :

تم تفريغ البيانات وعولجت احصائيا للوقوف على مدى معنوية الفروق

بين القياسات القبليـــة والبعدية للتوصل الى معرفة أثر درس التربيـــة الرياضية على الليـــاقة البدنية والمهـــارية وكذا التكيف لعينـــة البحث ، وكذا التعرف على العلاقة بين عناصر الليـــاقة البدنية والمهـــارية والتكيف بأنواعه للطفـــل .

نتـــائج البحث :

جـــدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة « ت »
للقيـــاس القبلى والبعدى لعناصر اللياقة البدنية

م	عناصر اللياقة	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	قوة القبضة اليمنى	٦و٧	٤,٠٨	١٣و٩	٦,٣	٤و٩	
٢	» » اليسرى	٦,٣	٣و٧٧	١٣و١	٥,٨	٥و١	
٣	الدقة	١٣و٥٥	٤و٦	١٩و٨٤	٥و٣	٤و٦٦	دال عنده ٠٥و
٤	التوافق	٧و٢	٢و٠٤	١٠و٧٦	٢و٥	٥و١٣	
٥	السعة الحيوية	١٧٠٠	٥٧٣	٢١٨٠	٣٤٠	٣و٧	

من الجـــدول السابق يتضح ما يلى :

هنـــاك فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠٥ر بين القيـــاس القبـــلى والبعـــدى لعناصر اللياقة البدنية المقاسة لصالح القياس البعدى .

جـــدول رقم (٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة « ت »
للقيـــاس القبلى والبعدى لعناصر اللياقة المهـــارية

م	عناصر اللياقة المهارية	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	٥٠ م عدو	١٠و٦٧	١و١٢	١١و٠٢	١و٠٣	٢,٨	
٢	الوثب الطويل	١و٥٩	و٦٤	١و٧٧	٠و٥١	٢,٣٩٩	دال عند مستوى ٠٥,
٣	الرمى	١٩و٢٤	٦و٠٧	٢١و٣٥	٤و٩	٢,٩٥	

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

هناك فروق دالة احصائيا عند مستوى ٥٠ر بين القياس القبلى والبعدى اللياقة المهارية المقاسة لصالح القياس البعدى .

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة « ت » للقياس القبلى والبعدى للتكيف بأقسامه

م	نوع التكيف	القياس القبلى		القياس البعدى		قيمة ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	التكيف الشخصى	٣٣٫٩	٣٫٧	٣٧٫٢	٥٫٦	٢٫٥٥	دال عند مستوى ٥ و
٢	« الاجتماعى	٣٦٫٢	٢٫٠٧	٢٩٫٥	٣٫٨	٣٫٤	
٣	« العام	٧٠٫١	٣٫٤	٧٦٫٩	٤٫٧	٦٫١	

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ٥٠ر بين القياس القبلى والبعدى بالنسبة للتكيف بقسميه الشخصى والاجتماعى وكذلك التكيف العام لصالح القياس البعدى .

جدول رقم (٥)

قيمة معامل الارتباط بين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام وبين عناصر اللياقة البدنية والمهارية

عناصر اللياقة البدنية والمهارية	معامل الارتباط: التكيف الشخصى	التكيف الاجتماعى	التكيف العام
١ ـ قوة القبضة اليمنى	٢٢ر	١٥ر	١٨ر
٢ ـ قوة القبضة اليسرى	٢٠ر	٠٦ر	١٣ر
٣ ـ الدقمة	٤٦ر	٥٤ر	٤٩ر
٤ ـ التوافق	٤٨ر	٤٨ر	٤٦ر
٥ ـ السعة الحيوية	١٣ر	١١ر	١٢ر
٦ ـ ٥٠ م عدوا	٣٧ر	٣٨ر	٤٠ر
٧ ـ الوثب الطويل	٥١ر	٥٣ر	٥٢ر
٨ ـ الرمى	٥٣ر	٥٧ر	٥١ر

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١ — هناك ارتباط دال احصائيا عند مستوى ٠٥ر بين عنصرى الدقة والتوافق وبين التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى والتكيف العام ، بينما لا توجد ارتباط دال بين قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيوية وبين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام .

٢ — هناك ارتباط دال احصائيا بين عناصر اللياقة المهارية الثلاثة (٥٠ر عدو — الوثب الطويل — الرمى) وبين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام .

مناقشة النتائج :

١ — يتضح من الجدولين رقم (٣ ، ٤) وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياس البعدى بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية والمهارية المقاسة وهذا يدل على أن برامج التربية الرياضية المطورة لها أثر ايجابى على التقدم بمستوى اللياقة البدنية المهارية للتلاميذ ، وترى الباحثتان أن هذا قد يرجع الى أن البرامج تحوى جزءا خاصا بتنمية عناصر اللياقة البدنية المختلفة ، كما تحوى جزءا خاصا لتدريس مسابقات الميدان والمضمار والتى من بينها مسابقات العدو والوثب والرمى ، كما أنه مما لاشك فيه أن لياقة التلاميذ تؤثر على المستوى الرقمى لأداء المهارات المقاسة . وتتفق هذه الدراسة والدراسة التى قام بها على القصصى (٨) والتى أسفرت عن وجود تحسن سنوى بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية المقاسة . كما يتفق أيضا ونتائج دراسة نبيلة منصور (٩) من حيث أن ممارسة النشاطات الرياضية تؤثر تأثيرا ايجابيا على المستوى المهارى للممارسين .

٢ — يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياس البعدى بالنسبة للتكيف بقسميه (شخصى واجتماعى) وكذا التكيف العام ، وهذا يدل على أن ممارسة البرامج المطورة لها أثر ايجابى على تكيف التلاميذ ، وترى الباحثتان مراعاة التحفظ مع هذه النتائج حيث أن هناك مؤثرات مختلفة قد تؤدى الى هذا التكيف وبخاصة وأن الفترة بين القياس القبلى والبعدى كانت طويلة وتخللها مؤثرات مختلفة

سواء فى المدرسة أم فى المنزل أم فى الشـــارع وكل هذه المؤثرات لاشـــك أن لهـــا تأثيرا على تكيف التلميذ . وتتفق نتـــائج هـــذه الدراسات ونتـــائج دراسة كل من كويل (١١) وما كينى (١٢) ونبيلة الســـيد منصور (٩) مع مراعاة اختلاف العينات وعناصر اللياقة البدنية المقاسة وأسلوب الدراسة الا أنه يمكن القول أن ممارسة النشاطات الرياضية والتفوق فيها أو الوصول الى المستوى المتوسط قد يؤدى الى تكيف التلاميذ .

٣ ــ من الجدول رقم (٥) يتضح أنه يوجـــد ارتباط دال بين كل من عنصرى (الدقة والتوافق) والتكيف الشخصى والاجتماعى والعـــام ، بينما لا يوجـــد ارتباط بين عناصر (قوة القبضـــة اليمنى واليسرى والسعـــة الحيوية) والتكيف بأقسامه ، كمـــا يتضح وجود ارتباط دال بين المهارات الثلاثة المقـــاسة (عدو ــ وثب ــ رمى) وبين التكيف بأقسامه . وتعـــلل الباحثتان وجود الارتباط بين الدقة والتوافق وكذا المهـــارات الثـــلاث وبين التكيف بأقســـامه الى أن عنصرى الدقـــة والتوافق والمهارات الثلاث قـــد يحتاجون بصورة أكبر الى استخدام العقـــل ، ويتأثرون بحـــالة الفـــرد النفســـية وبذلك فانهم قد يتأثرون بالتكيف بأقسامه ويؤثرون فيه ، بينمـــا نجـــد أن عناصر (قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيـــوية) قـــد لا يحتـــاجون بصورةكبيرة الى استخدام العقل وبذا قـــد يكون ارتباطهم بالتكيف بأقسامه غير واضح .

وتتفق نتائج هـــذه الدراسة جزئيا وبصورة غير مباشرة ونتائج دراسة كل من دلال على موسى (٥) ، وجاد الحق أحمد جاد الحق (٣) وكويل (١١) وماكينى (١٢) ونبيلة السيد منصور (٩) حيث أسفرت هـــذه الدراسات عن وجود ارتباط اما بين عناصر اللياقة المقاسة والتكيف ، أو بين ممـــارسة النشاطات الرياضية والتكيف .

الاستنتاجات :

١ ــ توجد فروق دالة احصائيا بين القيـــاس القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى بالنسبة لعناصر اللياقة البدنية والمهارية المقاسة ، وكـــذا التكيف الشخصى والاجتماعى والتكيف العـــام وهذا يدل على الأثر الايجابى

لبرامج التربية الرياضية على العناصر المقاسة ويحقق الفرض الأول والثانى والثالث لهـذه الدراسة .

٢ ـ هنـاك ارتباط طردى دال بين كل من عنصرى (الدقة والتوافق) والتكيف الشخصى والاجتماعى العـام ، بينما لا يوجد ارتبـاط دال بين عنـاصر (قوة القبضة اليمنى واليسرى والسعة الحيوية) والتكيف بأقسامه الثـلاثة . وهـذا يدل على أن العلاقة بين التكيف وعناصر الليـاقة البدنية تختلف من عنصر لآخـر ويحقق جزئيا الفرض الرابع لهـذه الدراسـة .

٣ ـ يوجـد ارتباط طردى دال بين المهارات المقاسـة وبين التكيف الشخصى والاجتماعى والعام وهـذا يدل على وجـود علاقة ايجابية بين المهارات المقاسة والتكيف ويحقق صحة الفرض الخامس .

التوصـيات :

١ ـ حيث أنه قد وجـد علاقة بين المهارات المقاسة والتكيف بقسميه والتكيف العـام ، وحيث أن مهارات مسابقات الميدان والمضمار تساعد فى تنميـة عناصر اللياقة البدنية لذا توصى الباحثتان بأن تكون هـذه المهارات أساسية فى جميع دروس التربية الرياضـية .

٢ ـ الاهتمام بتوفير الملاعب والأدوات الرياضية بالمدارس الابتدائية نظرا لأهمية برامج النشاطات الرياضية فى تنمية الليـاقة البدنية والمهـارية للتلميـذ وكذا لعلاقتهـا بالتكيف العـام .

٣ ـ توصى الباحثتان باجراء مثل هـذه الدراسة على مراحل دراسية أخرى وعلى عناصر لياقة بدنيـة ومهارات أخرى للوقوف على مدى ما تحققه البرامج المطورة فى التكيف باعتبـاره هـدفا أساسـيا من أهـداف التربية الرياضـية .

المراجـــع

١ ـــ البرامج المطورة : وزارة التربية والتعليم : المناهج المطورة للتربية الرياضية وبرامجه التنفيذية ــ المرحلة الابتدائية (بنين وبنات) مطابع الأهرام التجارية ١٩٨١ .

٢ ـــ انتصار يونس : السلوك الانسانى ـــ دار المعارف بالقاهرة ، ١٩٧٢

٣ ـــ جاد الحق أحمد جاد الحق : العـــلاقة بين بعض جوانب الشخصية ومستوى اللياقة البدنية لطلبة الكلية الحربية فى ج.م.ع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٧٩ .

٤ ـــ جـــلال عبد الوهاب : قياس اللياقة البدنية ، دار النفائس ، بيروت الطبعة الأولى ١٩٧٩ .

٥ ـــ دلال على حسين موسى ، التكيف العام وعلاقته بمستوى اللياقة البدنيـــة لتلميذات المرحلة الاعدادية ، دراسة تجريبية تم اجراؤها على تلميذات المدارس الاعدادية بمحافظة الاسكندرية : ماجستير ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، ١٩٧٧ .

٦ ـــ سعد جلال ـــ محمد حسن علاوى ، علم النفس التربوى الرياضى ـــ دار المعارف ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

٧ ـــ عطية محمود هنا : اختبار الشخصية للأطفال ــ كراسة التعليمات ، النهضة المصرية ، القـــاهرة ١٩٦٥ .

٨ ـــ على حسين القصصى : دراسة بعض عناصر اللياقة البدنيـــة لتلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمحافظة الاسكندرية دكتوراه ، كلية التربية الرياضية للبنين أبو قير ، ١٩٧٩ .

٩ ــ نبيلة السيد منصور فايد : أثر برنامج النشاط الرياضى الموجــه على النمـــو الحركى والتكيف الاجتمـــاعى لمرحـــلة ما قبل الدراسة ــ القاهرة ــ كلية التربية الرياضية بنـــات ١٩٧٩ .

١٠ ــ نعيمة الشماع : الشخصية . النظرية . التقويم . مناهج البحث ــ معهـــد البحوث والدراسات العربيـــة ، ١٩٧٧ .

11 — Cowall, C.C. An Abstract on A Study of differentials in Junior high school boys. Besed observation of Physical Education activities, Res Quart. C, 1935.

12 — Mekinney, F. Psychology of Personal Adjustment, N. Y. Wiley, 1949.

أثر كل من الفترة الصباحية والفترة المسائية على مدى التحصيل ،

فى المواد العملية للتربية الرياضيـــية لطالبـــات

معهـــد التربيـــة للمعلمات بدولة الكويت

للدكتورة ناهد عبد المعطى اسماعيل
كلية التربية الرياضية بالقاهرة
جامعة حلوان

مشكلة البحث وأهميتهـــــا :

تتجة ابظار المربين للبحث والتنقيب فى مدى امكانية اتاحة فرصـــة التعـــليم للجميع ، ونظرا لتزايد عدد الملتحقين بالتعـــليم بشكل واضح ، مع عدم وجود الفصول الدراسية التى تفى بهـــذه الأعداد المتزايدة ، إنشـــات وزارة التربيـــة والتعليم فترة مســـائية لاتاحة فرصـــة التعـــليم للجميـــع وكانت لهـــذه الفترة مزاياها والتى أهمهـــا التغلب على عجز استيعاب الفصول الدراسية للملتحقين بالتعليم وقد تناولت المراجع العـــديدة نظـــام الفترات فى التعليم مثـــل : حول التعليم العـــام ونظمه دراسات مقارنة (٥). والتعلم ، دراســـة نفســـية تفسيرية توجيهية (٣) . وسيكولوجية التعلم لمصطفى فهمى (٤) وسيكولوجية التعليم لرالف جارى (٢) .

من هـــذه المراجع اشتقت الباحثة بعض المعلومات الخاصـــة بنظـــام الفترتين فى التعـــليم والعوامل المؤثرة فى التعليم بعـــامة .

ولقـــد لاحظت الباحثة خـــلال تدريسها بدولة الكويت بمعهـــد المعلمات قسم التربية الرياضية عام ٨٢/٨١ تفاوتا كبيرا فى درجات التحصيل فى المواد العمليـــة بنسب ملحوظة فى نهـــاية الفترة الدراسية الأولى بين الفـــترتين الصباحية والمسائية ، وللاهمية البالغـــة للتربيـــة الرياضـــية بعـــامة وموارها العملية بخاصة ركزت الباحثـــة جهودها للتعرف على أســـباب

التفـاوت فى التحصيل فى هـذه المواد راجيـة التوصيل لمـا يفيـد فى تطورهـا والاستفادة منهـا بصورة اعظم .

هـدف البحث :

يهـدف هـذا البحث الى التعرف على اثر كل من الفـترة الصباحية والفترة المسائية على مدى التحصيل فى المواد العملية للتربية الرياضية معهد التربية للمعلمات بدولة الكويت .

فرض البحث :

توجـد فروق دالة احصائيـا فى مستوى الأداء بين الفـترة الصباحية والفترة المسـائية لطالبات معهـد التربية للمعلمات بدولة الكويت لصالح الفترة الصباحية فى المواد العمليـة للتربيـة الرياضية والتى شملت :

١ ـ الايقاع الحركى . ٢ ـ التمرينـات . ٣ـ التعبير الحركى.

٤ ـ الجمباز . ٥ ـ الألعاب . ٦ ـ العاب القوى .

٧ ـ السـباحة .

اجراءات البحث :

أولا ـ عينـة البحث :

١ ـ اشتملت عينة البحث على ٦٠ طالبة بالصف الأول بمعهد التربية للمعلمات بدولة الكويت عام ٨١ـ ٨٢ وذلك بعد استبعاد الفئات التالية :

* الطالبات المتكرر غيابهن وعددهن ٤ طالبات .
* الطالبات الراسبات فى الجزء الأول من العـام نفسه وعددهن ٣ طالبـات
* الطالبات المصابات اثناء العمل وعددهن ٣ طالبات .

٢ ـ تكافؤ العينـة :

قسمت الباحثة عينة البحث الى مجموعتين متساويتين بعـد اتمـام التكافؤ بينهمـا فى المتغيرات الآتيـة :

١ ــ السن (١٨ : ٢٠) .   ٢ ــ الوزن .   ٣ ــ الطول .

٤ ــ درجات أختبارات القدرات فى المواد العملية للتربية الرياضـــية

وفيمـــا يلى جدول يوضح تكافؤ المجموعتين :

جـــدول رقم (١)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لتكافؤ المجموعتين من حيث الطول والوزن ، السن ودرجات اختبارات القـــدرات فى المواد العملية

المتغيرات	المجموعة الأولى		المجموعة الثانية		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	(ت)	الدلالة
الطـــول	١٥٥ر٠	٣ر٥٦	١٥٥ر٢	٣ر٠٢	ر٥٨	غير دال
الـــوزن	٥٤ر٣٢	٢ر٤٠	٥٤ر٢٨	٢ر٣٨	ر٠٩	غير دال
الســـن	١٨ر٩٢	ر٨٠	١٨ر٩٢	٠ر٨٠	صفر	غير دال
درجات اختبارات القـــدرات فى المواد العمليـــة	٦٣ر١٢	١ر٧١	٦٣ر٢٤	١ر٥٦	ـــ ر٣٢	غير دال

بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد ان قيمة (ت) المحسوبة < قيمتهـــا الجدولية ، وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين فى جميع المتغيرات السابقة .

ثانيـــا ــ أدوات البحث :

١ ــ السجلات توضح من الطلبات .

٢ ــ ميزان طبى لحساب الوزن .

٣ ــ شريط لقيـــاس الطول .

٤ ــ كشوف درجات نتيجة اختيـــار القدرات فى المواد العملية .

٥ ــ ســـاعة ايقـــاف .

اعتبرت الباحثة درجات اختبارات القبول فى جميع المواد العملية قياسا قبليـــا لأفراد العينة جميعها .

ــ تم تدريس المقررات العملية على فترتين : الفترة الصباحية وقــد اختصت بهــا المجموعة الأولى من الساعة ٨ : ١٢ والفترة المســائية وقد اختصت بهــا المجموعة الثانية من الســاعة ١ : ٥

ــ وقد استغرق تدريس المقررات ثلاثة أشهر مبتدئين من ٢٠ فبراير ١٩٨٢ الى ٢٠ مايو ١٩٨٢ .

ــ اجرى الاختبار النهــائى فى المقررات العملية كقياس بعــدى فى ٢٢ مايو ١٩٨٢

ــ وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفى لمناسبته لهــذه الدراسة .

عرض لنتــائج البحث :

جــدول رقم (٢)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة للمجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة الايقــاع الحركى

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت *	مستوى الدلالة
١ ــ المجموعةالصباحية	٧٩ر٨٤	٤ر٠٣٧	١٢ر٦٤	١٢ر٢٤٧	دال
٢ ــ المجموعة المسائية	٦٧ر٢٠	٣ر٨٢			

المجموعة المسائية ن = ٣٠

المجموعة الصباحية ن = ٣٠

ــ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجــد أن قيمة (ت) المحسوبة > قيمتها الجدولية وهــذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الصباحية ويمكن ارجاعه الى عامل الوقت .

جـــدول رقم (٣)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيـــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهـــائى لنهاية العام الدراسى فى مادة التمرينات

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ ـــ المجموعة الصباحية	٨٢	٨ر٤	١	٧٣٠ر٠	غير دال
٢ ـــ المجموعة المسائية	٨٣	٦ر٥			

ـــ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجـــد أن قيمة (ت) المحسوبة < قيمتها الجدولية وهذا يعنى عـــدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الصباحية والمسائية .

جـــدول رقم (٤)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيـــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العـــام الدراسى فى مادة التعبير الحركى

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ ـــ المجموعة الصباحية	٨٧	٧ر٥	٢	٣٣ر١	غير دال
٢ ـــ المجموعة المسائية	٨٩	٢ر٦			

ـــ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجـــد ان قيمة (ت) المحسوبة < قيمتها الجدولية ، وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الصباحية والمسائية .

جـــدول رقم (٥)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيـــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهائى لنهاية العام الدراسى فى مادة الجمباز

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ ـ المجموعةالصباحية	٧٥ر٦	٥ر٢	٦ر٤	٥ر١٠٧	دال
٢ ـ المجموعة المسائية	٦٩ر٢	٤ر٣			

ـ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجـــد أن قيمة (ت) المحسوبة > قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجـــود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الصباحية ويمكن ارجاعه الى عامل الوقت .

جـــدول رقم (٦)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيـــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهـــائى لنهـــاية العام الدراسى فى مادة الألعـــاب

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ ـ المجموعةالصباحية	٧٢	٥ر٧	٢	١ر٢٤٦	غير دال
٢ ـ المجموعة المسائية	٧٠	٦ر٥			

ـ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجـــد أن قيمة (ت) المحسوبة < قيمتهـــا الجدولية ، وهذا يعنى عدم وجـــود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الصباحية والمسائية .

جــدول رقم (٧)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل لنهاية العام الدراسى فى مادة العـــاب القوى

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ ــ المجموعةالصباحية	٧٥	٣ر٨	٧	٥ر٥٠٢	دال
٢ ــ المجموعة المسائية	٦٨	٥ر٧			

ــ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجــد أن قيمة (ت) المحسوبة > قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الصباحية ويمكن ارجاعه الى عامل الوقت .

جــدول رقم (٨)

يبين المتوسط الحسابى والانحراف المعيــارى وقيمة (ت) والفروق ومستوى الدلالة بين المجموعة الصباحية والمجموعة المسائية فى التحصيل النهــائى لنهــاية العام الدراسى فى مادة السباحة

المجموعات	م	ع	الفروق	قيمة ت	مستوى الدلالة
١ ــ المجموعةالصباحية	٨٠	٢ر٤	٤	٣ر٨٩٤	دال
٢ ــ المجموعة المسائية	٨٤	٣ر٦			

ــ بموازنة قيمة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجــد أن قيمة (ت) المحسوبة > قيمتها الجدولية وهــذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة المسائية .

مناقشـــة نتــائج البحث

بعرض نتــائج البحث الســـابقة يتضح الآتى :

- تفوق المجموعة الصباحية المبتدئة من الساعة ٨ : ١٢ صباحا عن المجموعة المسائية المبتدئة من الساعة ١ : ٥ مساء فى مادة الايقاع الحركى وقـــد ظهرت ذلك فى جـــدول رقم (٢) الخاص بالتحصيل النهائى لهـــذه المـــادة وربمـــا يرجع ذلك لعامل الوقت .

- فمـــادة الايقـــاع الحركى تتطلب ذهنـــا حاضرا والابتكار فى بعض الأحيان وأيضا سرعة التلبيـــة . والفترة الصباحية تحقق ذلك عن الفترة المسائية لاحتفاظ الجسم بطاقته التى لم تستنفد بعد .

- أما بالنسبة لمـــادة التمرينات والتعبير الحركى فالفرق بين الفترتين غير دال احصائيا كمـــا ظهر ذلك فى جـــدول رقم (٢) ، (٤) أى يتقارب التحصيل النهائى فى الفترتين وربمـــا يرجع ذلك لمـــا تتطلبه هاتان المـــادتان من مرونة وارتخاء فى بعض الأحيان وأيضا سرعة وقوة تجمعان مزايا الفترتين لذا يتساوى التحصيل فيهما فى كل من الفـــترتين .

- وبالنسبة لجدول رقم (٥) الخاص بدرجات التحصيل النهائى لمـــادة الجمباز والذى ظهر فيـــه تفوق المجموعة الصباحية عن المسائية بشكل ظاهر وربمـــا يرجع ذلك الى أن هذه تتطلب فى أكثر حركاتها السرعة واليقظة والتكنيك الدقيق والاهمـــال أو التباطؤ فى أى منها تكون نتائجه عكسية أى تحتاج هذه المـــادة لطاقة وقوة الجسم بأكملهـــا وفى الفترة الصباحية توفر ذلك عن الفترة المسائية .

- أما فى جدول رقم (٦) والخاص بدرجات التحصيل النهائى للألعاب فاننا نلاحظ أن الفروق غير دالة بين الفترتين . وقد يرجع ذلك الى أن هذه المـــادة تتطلب المرونة والارتخاء الى جانب السرعة أى تأخذ مزايا الفترتين لذا يتساوى التحصيل فيها فى كلا الفترتين .

— وبالنسبة للجدول رقم (٧) الخاص بدرجات التحصيل النهائى لمـادة العـاب القوى فاننا نلاحظ أن الفرق بين المجموعة الصباحيـة والمجموعة المسائية دال احصائيـا لصالح الصباحية .

وربما يرجأ ذلك الى ان مادة ألعـاب القوى تتطلب استجماع قوى الجسموتتطلب أيضا السرعة فهى تحتاج بذل أقصى مجهود فى جميع حركاتهـا . والفترة الصباحية تهيىء ذلك عن أنفـترة المسـائية .

— وأما فى جدول رقم (٨) والخاص بمـادة السـباحة فاننا نرى تفوق المجموعة المسائية عن المجموعة الصـباحية فى درجـات النحصيل النهائى لهـذه المـادة ، وقد يرجع ذلك الى ما تتطلبه هذه المـادة من الارتخاء الدائم والمرونة ، وهـذا يتوافر فى الفترة المسائيـة عن الفترة الصباحية .

التحقق من الفـرض :

— من ذلك نرى تحقق الفرض القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى الأداء بين الفترة الصباحية والفترة المسائبة لطالبات معهد التربية للمعلمات بدولة الكويت لصالح الفـترة الصباحية فى المواد العملية للتربيـة الرياضية والتى شملت :

١ — الايقـاع الحـركى .

٢ — الجمبـاز .

٣ — العـاب التوى وقد ظهر ذلك فى الجداول (٢) ، (٥) ، (٧) .

— ولم يتحقق الفرض بالنسبة للتمرينات ، والتعبير الحركى والألعاب ، فقـد تساوى التحصيل فى هـذه المواد فى كلا الفترتين .

— وبالنسبة لمـادة السباحة فقـد ظهر بموازنة الفترتين ارتفاع نسبة التحصيل فى المـادة لصالح الفترة المسائية .

الخلاصـــة :

نستخلص من هـــذا البحث أن الفترة الصباحية لهـــا دورها الفعـــال فى ارتفاع نسبة التحصيل فى مادة الايقـــاع الحركى والجمباز والعـــاب القوى أما مادة السباحة فالأنسب لهـــا هى الفترة المسائية وتتساوى الفـــترتان فى مدى التحصيل بالنسبة لمـــادة التعبير الحـــركى والتمرينات ، والألعاب .

التوصـــيات :

١ ـــ اختيـــار الوقت الذى يتناسب وكل مادة علمية للتحصيل الأكبر منهـــا .

٢ ـــ عمل دراسات متعددة فى هـــذا المجال للاستفادة منهـــا اكثر .

المراجـــع العربيـــة والأجنبيـــة

المراجـــع العربيـــة :

(أ) مراجع حـــول التعـــليم بعـــامة :

١ ـــ أحمـــد عـــزت راجح : **أصول علم النفس** الطبعة الثانية عشرة ، القـــاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٩ م .

٢ ـــ رالف جـــارى : **سيكلوجيـــة التعـــلم** ، القاهرة ، دار المعارف ، لا يوجـــد تاريخ .

٣ ـــ رمزية الغـــريب : **التعلم دراسة نفسية ، تفسيرية ، توجيهيـــة** ، القـــاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥ م .

٤ ـــ مصطفى فهمى : **سيكلوجية التعلم** ، القاهرة ، مكتبة مصر ، لا يوجد تاريخ .

٥ ـــ نازلى صـــالح أحمد : **حول التعليم العام ونظمه (دراسات مقارنة** القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثانية ، ١٩٧٩ م .

٦ ـــ الدمرداش عبد المجيد سرحان : **المناهج المعاصرة** ، الكويت ، مكتبة الفـــلاح ١٩٧٧ ـــ ١٩٧٩ .

٧ — أميمة أمين فهمى — وينى شاكر : **الايقاع الحركى وألعاب موسيقية** ، الجزء الأول والثانى ، القاهرة ، المطابع الأميرية ، ١٩٧٤/٧٢ م .

٨ — سهام عفت عبد الرحمن : **التدريب الميــدانى فى التربية الرياضية** ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٧ .

٩ — ليــلى زهــران : **الأسس العلميــة والعملية للتمرينات والتمرينات الفنيــة** . القاهرة ، دار الفكر العربى ، لا يوجد تاريخ .

١٠ — محمــد حسن عــلاوى : **موسوعة الألعاب الرياضية** ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٧ م .

١١ — محمد على حافظ ، نفيسة الغمراوى : **تطبيقــات تربوية فى التربيــة الرياضية** ، القــاهرة ، مطبعة أحمد على مخيمر . لا يوجد تاريخ .

١٢ — موسى فهمى ابراهيم ، عادل على حسن : **التمرينــات والعــروض** الرياضية ، القــاهرة ، دار المعارف ١٩٨٠ م

١٣ — نجــاح التهــامى : **البــاليه**
التطور الفنى ، المهــارات الأساســية ، الدروس المتــدرجة ، القاهرة ، دار الكتب ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية ١٩٧٨ م .

١٤ — عايدة محمــد رضــا : **الايقــاع الحركى ، القاهرة ، محمد الأمين** ، ١٩٨٠ م

١٥ — وينى شاكر وامينة أمين : **المعــلم فى الايقــاع الحركى والألعــاب الموسيقية ، جزء أول** ، القاهرة ، ١٩٧١ م .

المراجــع الأجنبيــة :

16. Annòliese Schmelke and Herbert. **«Europaische Tanze Jogos lawie Heft 4 and Heft 6 Griechenland».**

17. Briggs, M. egan. **«Movement Education, the Place of movement in physical education.»** Macdonald & Evans Ltd. London 1974.

18. Charles A. Bucher, and Constance R. Koenig. **Secondary School Physical Education** The C. V. Mosby company saint Louis 1978. —

19. Charles A. Bucher, A.B. M.A., Ed. D. **Administration of Physical education and athletir programs.**

The C.V. Mosby Company St. Lous. Toronto London 1979 Seventh Edition.

20. Driner, Aai, «**Music and Movement.**» Oxford University Press London, New York Toronto, Sixth Edition 1952.

21. E'mil Jeques Dalcroze, «**Surhythms Art Education.**» Naw York 1933.

22. Emil Jeques Daleroze «**Rhythm, Muxic and Education**». 1921.

23. Emil J. Dalcroze «**Euphythmics Avt and Education.**» New York 1933.

24. Greyson Daughtrey and Clifford Gray Le Wise. **Secondary Physical Education** Third Edition W.B. Saunders company philadelphia London Toronto 1979.

25. Patricia Robinche Allisen. «**An Instrument to measure the Greative Dance Attitudes of Grade five children.**» University of Alabama 1976.

تحسين عملية التدريس فى التعليم الجامعى

الأستاذ محمود مسلم حسن

كلية التربية ــ جامعة قطر

آفاق هــذه الوحــدة :

سوف تساعدك هــذه الوحــدة فى استخدام الأهداف التعليمية لتجعل تدريسك أكثر فاعلية . ستوضح الوحــدة لك كيف يمكن استخدام الأهــداف التعليمية فى تخطيط تعليمك وتنظيمه واختبــار قدر ما تعلمه طلابك .

غرض هــذه الوحــدة :

لقــد صممت هــذه الوحــدةلتعــلم ثلاثة أشياء :

١ ــ أنواع المعلومات التى يجب أن تتضمنها الأهــداف التعليمية لتعبر بوضوح عمــا تتوقع من طلابك أن يتعلموا .

٢ ــ كيف تستخدم الأهــداف التعليمية فى التخطيط لدروسك كى تسهل على الطلاب عملية التعــلم .

٣ ــ كيف تستخدم الأهــداف التعليمية كمرشد لتحضير اختبــارات سليمة عمــا تعلمه الطــلاب .

تحــديد مراميك والنتــائج المتوقعــة :

اذا كنت تبحث عن طرق لتحسين تدريسك فان الأهــداف التعليميــة يمكنهــا أن تساعدك ، فاذا ما استخدمت هــذه الأهداف بفاعلية فانهــا تــقــدم لك دليلا يوجهك الى الأشياء التى تقوم بتدريسها ويساعدك فى ترتيب الموضوعات وفى تخصيص الوقت اللازم للتدريس .. انهــا تساعدك أيضا فى أختيــار المواد التعليمية والخطوات الاجرائية واعداد اختبارات سليمة عمــا تعلمــه الطــلاب .

اذا ما واجتهك مشكلة من المشكلات التاليـــة فقـــد تكون الأهـــداف التعليمية مفيـــدة فى جعل تدريســـك أكثر فاعليـــة .

١ — طلابك وزملاؤك من أعضــــاء هيئة التدريس أو المشرف لايعرفون ما يريد مقـــررك أن يحقق .

٢ — لا تستطيع أن تقرر أى طرق التـــدريس تستعمل .

٣ — لست متأكدا من مقـــدار ما تعلمـــه طلابك .

٤ — لست متأكدا من أن طلابك قـــد حصلوا على متطلبات المقرر .

٥ — غالبـــا ما يسرقك الوقت قبل تغطيتك لمـــادة الموضوع .

٦ — يشكو الطـــلاب من أن المقرر غير مناسب .

٧ — يشكو الطلاب من أن بعض بنود الامتحان لم يسبق تغطيتها فى الفصـــل .

٨ — يشكو الطلاب من أن الاختبارات غير عادلة .

٩ — الطلاب يتذكرون الحقائق اكثر من أن يتعلموا المفـــاهيم الأساسية والمبـــادىء .

١٠ — الطلاب لا يفهمون المـــادة حقيقة .

١١ — يحـــاول الطلاب ان يستشفوا ما يدور بخلدك .

عندما تتعلم كيف تكتب أهدافا تعليمية وكيف تستخدمها بفاعلية فسوف تكون قادرا على تحليـــل أسباب هـــذه المشكلات وعلى اتخاذ الخطوات الصحيحة للتخفيف من حدتهـــا .

انك سوف تكون قادرا أيضـــا على مقاومة التردى فى هاوية كتـــابة عدد كبير من الأهـــداف التافهـــة .

أمثلة للأهداف التعليمية

١ ـ المقرر فى علوم الأحياء (البيولوجى) :

اذا أعطى الطلاب قائمة بالخصائص الفيزيقية للخلايا فانهم سوف يكونوا قادرين على التعرف على الخصائص التى تصف خلية نباتية وتلك التى تصف خلية حيوانية .

٢ ـ المقرر فى ميكانيكا السيارات :

على مستوى السيارات الأمريكية يمكن اصلاح الكثير من اعطال الكاربيراتير ـ باستخدام آلات التشخيص فى القائمة التالية (تعرض القائمة) فان الطالب سوف يكون قادرا على تشخيص واجراء الاصلاحات على كل الأعطال .

٣ ـ المقرر فى التمريض :

اذا أعطى الطالب وصفا مكتوبا لخمس مشكلات من مشكلات الرعاية بالمرضى فى كل من مجالات الباثولوجيا الآتية (تذكر المجالات) وتاريخ المريض فان الطالب سوف يكون قادرا على أن يذكر ما يمكن عمله لمريض خلال فترة قدرها اثنتا عشرة ساعة وأن يفسر النتائج المتوقعة . يجب أن تشير الاجابات الى التتابع الصحيح للاجراءات طبقا لما هو وارد فى دليل الخطوات الاجرائية بالمستشفى كما يجب أن تستخدم المبادىء الباثولوجية فى الشرح . يجب أن تكون أربعة من المشكلات الخمس فى كل مجال من المجالات الباثولوجية صحيحة .

٤ ـ المقرر فى الأدب :

اذا أعطى الطالب مختارات متعددة من الشعر فسوف يختار مثلين على الأقل من كل من أشكال الحديث الآتية :

بدء كلمات متتابعة بالحرف نفسه ، التشبيه ، اضفاء صفات شخصية على جماد ـ المحاكاة الصوتية . يجب أن تكون كل الأمثلة المختارة صحيحة ويقبلها المعلم .

أمثلة لعبارات النواتج

جزء « النـاتج » من الهدف بصف تعلم الطالب ـ أنه يعبر عن السلوك الذى يوضح به الطالب المعرفة أو المهـارة التى اكتسبها بعد تعليمهـا .

تستخدم الأفعال الاجرائية فى الوصف السلوكى للنـاتج حيث أنهـا دقيقـة وواضحـة .

يجب أن يعكس الفعل الاجرائى مستوى الجوانب التى يرغب المعـلم فى أن يحققهـا طلابه وبعـامة فان المستويات الأدنى للانجاز تتطلب التذكر والتعرف على الحقائق أما المستويات المتوسطة فتتطلب أن يدلى الطـالب بمعلومات تفيد قـدر معرفته أو فمهه للمعرفة بينمـا تتطلب المستويات الأعلى أن يحلل أو يركب المعلومات أو يستخدم المعرفة فى حل المشكلات .

وفيمـا يلى أمثلة للأفعال الاجرائية والتى تصف النواتج على مختلف المستويات .

المسـتوى البسـيط :

يختـار	يرمـز	يرتب
يعـرف	يدون	ينتقى
يصـف	يشـير	يذكر
يتعـرف	يزاوج	يحدد
يبـين	يسمى	

المستوى المعقـد :

يحـلل	يشخص	يعـدل
يطبـق	يدافع	يتنبـأ
ينشىء	يفسر	يتقدم براى
ينقـذ	يعـمم	يحـل

شرح لمقـــاييس الانجـــاز

جزء « المقاييس » من الهـــدف يشير الى الكيفية التى يقوم بهـــا تعلم الطالب . يجب :

١ ـــ أن تذكر أهم طريقة (أو أهم الطرق) لتقويم النـــاتج .

٢ ـــ أن تتطلب استخدام الرأى الشخصى بأقل قدر ممكن .

٣ ـــ أن تمكن الطـــلاب من تقدير تقدمهم وكفاياتهم .

ومن أنواع المقاييس التى تستخدم فى تقـــديم نواتج التعـــلم : الدقة والسرعة وعـــدد الأخطاء والتوافق مع مرجع أو تتابع مقبـــول . وفيما يلى بعض الأمثـــلة :

ـــ لا يقل عن (   ) ٪ صحيحا أو كاملا .

ـــ على الأقل (   ) من (   ) صحيح .

ـــ على اقل (   ) حلول متتابعة وصحيحة .

ـــ محاولات متكررة فوق (   ) مع تزايد فى الدقة .

ـــ ما لا يزيد عن (   ) خطأ أو استثناء أو وضع الشىء فى غير موضعه

ـــ دقة الى ثلاثة أرقام عشرية .

ـــ توافق مقاييس معلنة فى (   ) دليل . (مرجع) .

ـــ الوفاء بالحـــد الأدنى (   ) من نقاط المتطلبات .

ـــ الروح الرياضية فى ادراك كل مكون من المكونات . (مرجع) .

ـــ وفقـــا لحكم يصدره غالبيـــة المراقبين المؤهلين . (مرجع) .

ـــ بدون توقعـــات أو حشو .

ـــ بحيث يحـــدث تغيرا فى الاتجاهات (تتابع) .

ـــ بحيث يشترك الطلاب الخجولون فى المناقشة بالفصل (تتابع) .

أمثـلة لظروف التقويم

يصف جزء « الظروف » من تقـويم الموقف الذى يطلب فيه الى الطالب اظهـار مدى تحقيقه للأهداف . يجب أن تضمن كل الظروف التى تؤثر فى أداء الطالب وانواع الظروف التى يجب وضعها موضع الاعتبار تتمثل فى :

١ — الوسائل او الأدوات التى سوف يسمح للطلاب باستخدامهـا .

٢ — القيود التى ستفرض على الطلاب .

٣ — كميـة ونوع المعلومات التى سوف يتلقاها الطلاب أو التى عليهم أن يستجيبوا لهـا والصورة التى ستعرض بهـا .

اللغـة الانجـليزية

مسـتوى الهـدف : **مثـال :**

المنهـج : أن يوفق الطالب فى الكتابة نثرا خاليـا من الأخطاء اللغوية خطـابات ومذكرات وتقـارير رسمية وأحاديث وغيرهـا مما سوف يقـابله فى حيـاته المستقبلية .

المقـرر : فى نهـاية المقـرر ينبغى للطـالب أن يكتب فى الفصـل وفى أثنـاء اختبار حـدد له خمس وأربعون دقيقة سردا لتاريخ حيـاة تتكون من خمسمائة كلمة خاليـة من الأخطـاء وفى موضوع معين مثل « أعظم لحظة فى تاريخ حياتى حتى اليوم » .

داخل المقرر : ١ — اذا أعطى الطالب قائمـة تتضمن عشرين اسـما وعشرين صفة فى ترتيب عشوائى فسوف يكون قادرا أن يميز بدقة كل اسم وكل فعـل .

٢ — اذا أعطى الطالب قائمـة بعشر جمل خمسة منهـا صحيحة والخمسة الباقية غير صحيحة فيما يتعلق بتطـابق المسـند والمسند اليـه فان على الطالب الا يخطىء فى اكثر من جمـلة واحـدة صوابا كانت أم خطـأ .

٣ — اذا أعطى الطالب فقرة تحتوى على ثلاثة أخطــاء فى الترقيم وثلاثة أخرى فى حروف التاج فان عليه أن يحيــط خمسة من الأخطاء الستة بدائرة .

الهندســة

مســتوى الهــدف : **مثــال :**

المنهج : ينبغى للطــالب أن يتذكر أى المبــادىء عليــه أن يراجــع الحساب عمــا اذا كانت قمــة شجرة يراد قطعهــا قــد تصطدم بسقف منزل (وذلك بدون صعود الشجرة لقيــاس طولهــا) .

المقــرر : ينبغى للطــالب أن يطبق المبــادىء الهندسية التى تتضمن المثلثات قائمــة الزاوية فى أية صورة يعبر بهــا عن مشكلات

مثل : تكوين الحروف — الأشكال — الصور — الأعداد وفى الأغراض التطبيقية مثل بناء الجسور والمبانى وقياس ارتفاعات الأشياء التى يصعب الوصول اليهــا مثل قمم الأشجار .

داخل المقرر : ١ — ينبغى للطالب أن يكون قادرا على أن يعبر باللفظ عن القــاعدة التى يمكن بهــا ايجاد قيمة الوتر فى مثلث قائم الزاوية .

٢ — ينبغى للطالب أن يوضح مقدرته على استخــدام القاعدة فى المسائل المعبر عنهــا لفظيــا بالاضافة الى تلك المعــبر عنهــا بالرسومات دون أخطاء باستثناء خطــأ حسابى واحد لكل عشرة مسائل فى اختبــار .

٣ — ينبغى للطالب أن يسمع ويطبق القواعد التى تحل مسائل تتضمن نظرية فيثاغورس .

تصمــيم التعــليم

يتطلب تصميم مقرر اتخاذ قرارات متنوعة فيمــا يتعلق بمــادة الموضوع تضمينها فى المقــرر ، وبتقســيم وتنظيم المــادة وبالمواد التعليمية والخطوات الإجرائية التى تستخدم لتيسير تعلم الطلاب — والأهداف تقــدم دليــلا لكل ما يتخــذ من قرارات بشــأن التصمــيم وتوضح الأمثلة التاليــة كيفيــة الاستفادة من الأهداف فى عمليــة التصميم .

تغطيــة مادة الموضوع :

ان قائمــة بالأهــداف لهى طريقــة من أدق الطــرق لتحــديد أى أجزاء المــادة يطلب تغطيتها وأى الكفايات (معرفة ، مهارات ، ظروف مؤثرة) سوف نعــلم .

الارتبـــاط :

لكى تزيد من مغزى وفائدة مجموعة من الأهداف فان الأهــداف يجب أن تشتق من بعض المواقف خارج المقرر كالمقرر التالى فى المنهج وعمل أو مهنة وكم أكبر من معــرفة وحرفة والتى قد يستخدم فيها الطلاب بعض ماتعلموه . ويجب أن تتطابق الظروف والمظاهر السلوكية والمقاييس لكل هــدف مع متطلبــات الموقف الخارجى .

التقسيم والتتــابع :

يمكن أن يقسم المقرر الى وحدات مناسبة والى وحدات فرعيــة والى دروس فردية وذلك بتجميع الأهداف المترابطة بعضها مع بعض . ولمــا كان الهــدف يصف كفــاية مطلوب تعلمها فانه يمكن تقســيم الهدف الى مكونات الكفاية (الأهداف الممكنة) وعندئذ يمكن تعليمها فى تتابع يريد من نقـــل المعلومات الى الحــد الأقصى . (أنظر الدليل رقم ٢ فى هذه المسلسلة . توصيف وتحليــل العمــل) .

المتطلبــات الأساسية :

تستخدم الأهــداف لتحديد الكفايات التى تتوقع لطلابك اكتسابهــا خــلال المقــرر يمكن أن يختبر الطلاب فى هــذه الكفايات وبنــاء على النتائج يمكن التخطيط للمراجعــة أو عــلاج نقــاط الضعف .

التخطيط الدرسى .

تستخدم الأهــداف فى تحــديد كل من الكفايات المدخلية والكفايات النهــائية لكل درس . فباستخدام التناقض بين هــذه يمكنك تحــديد ما يجب تدريسه فى كل درس من الدروس . بعــد ذلك سوف تكون قادرا على التمييز

بين المحتوى الأساسى وما هو من المفضل أن يعرف مثل تلك القرارات التى تقلل من امكانية تغطية مادة الموضوع فى الوقت المحدد لها . كما أن تحديد مستوى هدف الدرس يساعدك فى تخصيص الوقت اللازم بفاعلية أكبر حيث أنه اذا أريد الوصول الى مستوى أعلى فلابد من وقت أكبر للتدريس .

هيىء الظروف للبحث والواقعية :

ان اعلام الطلاب بأهداف كل درس مع تقديم مضمون لتحقيقها ليعمل على زيادة دافعيتهم واستعدادهم للحضور والتعلم .

عرض المعلومات والشرح والتوضيح العلمى :

تساعدك الاهداف فى التعرف على المعلومات الضرورية التى يمكن توصيلها للطلاب . وبذلك تستطيع أن تقدم أمثلة وضاءة مقنعة وأن تتعرف على النقاط الحرجة وأن تشير الى المثيرات التى يجب الانتباه اليها .

الممارسة المناسبة :

التعلم يتطلب ممارسة علنية أو مقنعة وتساعدك فى اعداد تمارين لممارسة الكفايات المحددة فى الأهداف .

اعادة التصميم :

يمكن تحسين التعليم بتحديد الأهداف التى لم يحققها الطلاب بطريقة مرضية فتحليل المواد التعليمية والخطوات الاجرائية يمكن من اتخاذ قرارات بشأن ابقاء بعضها وحذف البعض أو تعديله .

تقويم تعلم الطلاب

يقوم تعلم الطلاب بعملية تحديد ما تحقق من اهداف . وللحصول على بيانات عما حققه الطالب يكون من الضرورى اعداد اختبارات سليمة وايجاد نظام مناسب لتقدير ما يحصل عليه الطالب من نقاط .

الاختبارات السليمة :

الاختبار السليم هو ذلك الاختبار الذى يتطلب من الطالب أن يؤدى السلوك المحدد فى الأهداف تحت الظروف المشار اليها . وحيث ان الهدف وصف دقيق وواضح لهذه العوامل فانه يعتبر كدليل لتصميم الاختبار .

تقدير النقاط :

تحدد الأهداف كذلك مقاييس الحكم على كفايات الطلاب اذ يمكن أن تترجم الأهداف بسهولة الى نظام عادل وموضوعى لتقدير النقاط يعكس مستوى انجاز الطالب . بالاضافة الى ذلك فانه يمكن استخدام الأهداف لتقدير الأوزان المختلفة للاجزاء المختلفة لاختبار يجب أن تدور الأهداف حسب أولويتها وفقا لأهميتها النسبية ومن ثم يمكن تقدير أوزان بنود الاختبار وفقا لهذه الأولوية .

ارشادات لاستخدام الأهداف بفاعلية

أكتب عددا قليلا من الأهداف فذلك أفضل من أن تكتب عددا كبيرا منها .

ابدأ بكتابة الأهداف لكفايات الحصيلة الجوهرية لمقررك . حلل هذه الكفايات حتى تشعر بأنك قد تعرفت على الكفاياتالفرعية . سوف تساعدك بيانات التقويم فى تحديد عما اذا كنت قد كتبت العدد الكافى من الأهداف أم لا .

انبذ النواتج التافهة :

اكتب أهدافا تصف المهارات الجوهرية مثل « استخدام المفاهيم » أو « تطبيق المبادىء فى حل المشكلات » لاحظ ان الأهداف التى تطلب تذكر حقائق ليست نواتج جوهرية .

حدد النواتج قبل ان تقرر اسلوب التعليم الذى تستخدمه

بتحديد النواتج فى المراحل الأولى من تخطيط المقرر أترك لنفسك العنان وكن مرنا فى اختيار الوسائل التى تحقق بها هذه النواتج . فعندما تعرف النواتج التى تريد من طلابك ان يحققوها فى كل درس فسوف تكون قادرا

وبصورة أفضل على الحكم على ملاءمة مالا يتوقع من أحداث . (مثل أسئلة واقتراحات الطلاب واستجابتك لهـا استجابة مناسبة) — ان معـرفتك لأهـداف كل درس تسـاعدك فى مقاومة الاغـراء بالسـير فى المشوار وحـدك .

اعرض الأهـداف على الطلاب فى الوقت المناسب

أعط الطلاب اهداف المقرر الجوهرية فى بداية المقرر . قـدم أهدافا لكل وحـدة من وحدات المقرر قبل بداية الوحـدة حتى تتيح الوقت الكافى لجـدولة أوقات دراستهم فتقـديم كل الأهداف للطلاب فى وقت واحـد يسبب ارهاقهم بالمعلومات .

قـوم أهـدافك :

اذا كنت تكتب أهـدافا تعليمية مصاغة صياغة جيدة وتستخدم هـذه الأهـداف بفاعليـة فانك سوف تكون قادرا على الاجابة عن كل الأسـئلة التاليـة بالايجـاب .

١ — هل تستطيع أن تتعرف على موقف خارج مقـررك يستطيع فيه الطلاب أن يستخدموا المعرفة او المهـارة التى حددها الهـدف .

٢ — هل يصف الهـدف ناتجا يرى فيه الطلاب قيمة بالنسبة لهم ؟

٣ — هل يصف الهـدف ما سوف يستطيع به الطـلاب أن يظهروا مقدرتهم المكتسبة ؟

٤ — هل يصف الهـدف ناتجـا تعليميا (لا محتـوى مادة الموضوع ولا خطوات التدريس الاجرائية المستخدمة لتحقيق النـاتج) .

٥ — هل يعبر الهـدف عن اكثر الطرق أهميـة لتقويم كفـاية الطالب ؟

٦ — اذا تطلب تقويم تحقيق الهـدف حكما شخصيا فهل تم توضيح ذلك فى الهـدف ؟

٧ — هل يصف الهـدف كل الظروف التى تحتها سوف يظهر ما تعلمه أو اكتسبه وصفـا صحيحا ؟

٨ ــ هل تحقيق الأهداف داخل المقرر يسهل تعلم المقرر وأهداف المنهج ؟

٩ ــ هل كتبت أهدافا مدخلية ونهائية لكل درس ؟

١٠ ــ هل تتفق أهدافك مع اختباراتك بالنسبة لكل من النواتج والظروف ؟

١١ ــ هل الأوزان التى توليها الأسئلة تتفق والأهمية النسبية لأهدافك ؟

١٢ ــ هل أيقنت من أن طلابك قد رأوا الأهداف ؟

١٣ ــ هل راجعت موادك التعليمية والخطوات الاجرائية لتلك الأهداف والتى لم يحققها طلابك ؟

١٤ ــ هل انتقيت استراتيجية التعليم التى تسهل تحقيق هذه الأهداف ؟

١٥ ــ هل ضمنت درسك تمارين تتيح ممارسة الكفايات التى ذكرتها فى أهدافك ؟

١٦ ــ هل كتبت أهدافا للمهارات المعقدة ؟

Bibliograhy :

Briggs, Leslie J. Handbook of procedures for the design of instruction.

Pittsburg, Pa. : American Institute for Research, 1970.

Cohen, Arthur M. Objectives for college courses. Beverly Hills, Calif. : Glencoe Press, 1970.

Davis, R.H. : Alexander L. : and Yelon, S. Learning system design. N.Y. : McGraw-Hill, 1974.

Dillman, Caroline M., and Rahmlow, Harlod. Writing instructional objectives. Belmond, Calif. : Lear siegler, Inc/Fearon Publishers, 1972.

Mager, Robert F. Goal analysis. Belmond Calif. : Lear Siegler/ Fearon Publishers, 1972.

مطبعة الجبلاوى

رقم الايداع ١١٠ / ١٩٨٤

في هذا العدد

صفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الخامسة والثلاثون — مارس ١٩٨٤ — العدد الثالث

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون — مارس ١٩٨٤ — العدد الثالث

تصدرها رابطة خريجى معـــاهد وكليات التربيـــة

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـــ ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
- جميع حقوق النشر محفـــوظة للرابطة .
- تنشر الآراء العلميـــة والتربوية على مسئولية أصحابها .
- ترســـل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد ســـكرتير التحرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- الاشتراك السنوى محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعـــة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر ـــ يناير ـــ مارس ـــ مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون مارس ١٩٨٤ العدد الثالث

كلمة المحرر : صفحة

كلمة المحرر

(١)

هل نحن أمة فى خطر؟

دعوة الى تقويم الأوضاع الحالية للتعليم كما وكيفا

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

لايمكن لأحد غير جاهل بما يجرى ، أو رافض لكل ما يحدث ، أن ينكر أن التعليم فى مصر قد نما وتطور فى كثير من جوانبه خلال الثلاثين سنة الماضية وليس معنى ماسبق ان التغير كان ايجابيا دائما فلا شك أنه قد صاحب التقدم فى التعليم كثير من السلبيات التى يجب أن نعترف بها ان كنا نريد الاصلاح الحقيقى وليس مجرد الاصلاح الظاهرى ويكفى أن نذكر القارىء بأن خلال الفترة من أوائل الخمسينات الى أوائل الثمانينات من هذا القرن اتسعت رقعة الفرص المتكافئة فى التعليم بتوحيد المرحلة الأولى لجميع الأطفال وعمم مبدأ مجانية التعليم فى جميع مراحله وزيدت سنوات الالزام حتى سن الخامسة عشرة وطورت المناهج بقصد جعلها وظيفية ومتصلة ببيئة التلاميذ وحياتهم وزادت نسبة المدارس الفنية الثانوية التى تخرج العمالة المطلوبة لدعم الانتاج الصناعى والزراعى والتجارى كما تضاعف عدد التلاميذ فى المدارس الى مايقرب من سبعة أو ثمانية أمثال ماكان عليه فى أوائل النصف الثانى من هذا القرن وانتشرت الجامعات فى المحافظات المختلفة وأصبحت نسبة عدد الطلاب فيها الى مجموع عدد السكان حوالى ١ر١ ٪ وهى نسبة تضارع نظيرتها فى كثير من الدول المتقدمة .

على أن هذا الانجاز الضخم الذى أشرنا الى بعض جزئياته قد صاحبه

أيضـــا كثير من الســـلبيات التى نلمس بعضها والتى يحتاج البعض الآخر الى دراســـات وبحوث مكثفة لتشخيصها وتحديد حجمها والتعــرف على العوامل المنشــئة لها ووصف أو اقتراح طرق العلاج القائم على الأساليب العلمية السليمة . وعلى ســـبيل المثال لا الحصر يمكن ان نشير الى بعض هذه المشكلات مثل المشـــكلات التى صاحبت التوسـع الكمى فى التعليم من تفاقم فى مشـــكلة المبانى المدرســـية بسبب عدم التوسع المصاحب فى انشاء المدارس مما أدى الى ازدحام الفصـــول او اللجوء الى نظام الفتـــرات فى اليوم المدرسى وأحيانا الى الغاء النشـاط المدرسى او الى غير ذلك من الآثار التى لاشــك أنها تؤثر على مستوى التعليم وتحقيق اهدافه .

كذلك نجد أن الاهتمام بتعميم الالزام ومده الى سن الخامسة عشرة يعتبر مكسبا شعبيا لاشك اننا نعتز به ، دون الاهتمام بالجوانب الأخـــرى لمشـــكلات التعليم وهذا قد يؤدى الى اهمال الطلاب الموهوبين والطـــلاب المتخلفين مما يحتمل معه الهبوط بمستوى التعليم بسبب الالتزام فى التدريس أحيانا بأضعف الحلقات الموجودة فى المجموعة وهى مشـــكلة تحتـــاج الى عدد من البحوث الواجبة للتعرف على الخط الذى يسير فيه المســـتوى صـــعودا وهبوطا خلال السنوات الماضـــية لتلافى أى خلل او تعويق للتقدم المستمر فى المستقبل .

هذه بعض الملامح التى تحتاج الى مزيد من البحوث المسحية التقويمية والبحوث التجريبية الاصلاحية ، ناهيك عن البحوث الخاصة ببناء المناهج واستخدام الوســـائل التعليمية والرحلات المدرســـية والجولات المحليـــة وطرق التدريس الملائمة للظروف التى يتم التعليم فى ظلها وتقويم النتائج الخ .

ونود ان نؤكد هنا مرة اخرى أن اصـــلاح التعليم وتنميته ليس بالعملية البســـيطة وقد تختلف اختلافا كليا مع من يدعى ان الأمر لا يتطلب اكثر من تعـــديل المناهج و اصدار بعض التعليمات أو القوانين واللوائح — فمهما تكن صيغة المنهج ومهما تكن الظروف المادية التى يتم التعليم فى ظلها فمازال المعلم هو المنهج وهو المحتوى وهو الطريقة — وهو الوسيلة وهو الجو الذى يحيط بكل مايحدث فى الفصل ، كما ان سنوات التعليم الالزامى مهما يزد عددها لاتضمن فى حد ذاتها احداث التغيير المطلوب فى الأفراد او فى

المجتمع ، والمطلوب من التعليم هو احداث التغيير فى الانسان فى اتجاهاته وفى قيمه وسلوكه ، وليس مجرد تغيير المناهج ، واذا كان الهدف هو خلق المجتمع الذى يتمتع افراده بالقيم الديمقراطية والقيم الحضارية والروحية التى يتميز بها هذا المجتمع والقدرة على التفكير السليم والخلق والابتكار والانتاج والاستمتاع بالصحة والحياة المنتجة السعيدة فى بيئته وفى العالم المعاصر ، اذا كانت هذه بعض أهدافنا التى نطلب من المدرسة تحقيقها فلابد أن نخطط وننفذ ونتابع نتائج التنفيذ لتصحيح المسار ، حتى نصل الى تحقيق أهدافنا . هذا مع العلم بأن المدرسة ليست هى المؤسسة الاجتماعية الوحيدة المؤثرة فى نمو الفرد كما انها مطالبة بأن تعكس صورة أمينة للمجتمع الذى تخدمه وفى الوقت نفسه أن تكون عاملا من عوامل تطوير هذا المجتمع .

من كل ماسبق يتضح لنا أن عملية تطوير التعليم وتنميته ليست بالبساطة التى قد يتصورها البعض — وبرغم الجهود الجبارة التى بذلت فى السنوات الأخيرة لاصلاح التعليم وهى لا شك جهود مخلصة وصادقة وبرغم الانجازات الضخمة التى تمت وأشرنا الى بعضها فيما سبق الا أن الشعور لدى الكثيرين من الآباء والمعلمين وقادة الفكر فى المجتمع أنه مازالت هناك صعوبات جمة تكتنف التعليم وتجعل المخرجات من هذه المؤسسة الاجتماعية الضخمة لاتتناسب والجهود والأموال وغير ذلك من المدخلات التى تبذل فى هذه المنظومة الحيوية فى المجتمع — واذا قلنا أن هناك شعورا لدى البعض بذلك فان أول ماينبغى لنا القيام به هو اختبار صحة هذا الفرض والتأكد من سلامة وصدق هذا الشعور أو عدم سلامته .

ومعنى ماسبق أنه قد آن الأوان بعد ثلاثين سنة من التطوير المكثف فى التجريب المستمر منذ عام ١٩٥٢ أى منذ قيام الثورة التى غيرت الكثير من الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية فى مصر وكان من الحتم أن يصاحب هذه التغيرات ثورة مماثلة فى حقل التعليم ، نقول انه قد حان الوقت لتقويم الأوضاع الحالية التى وصل اليها التعليم فى جميع مراحله حتى نطمئن على سلامة المسار أو نعمل على تصويبه حرصا على مستقبل الامة فالتعليم الآن هو الذى يبنى مستقبل مصر القريب والبعيد ويجب الا نترك هذا المستقبل فى أيدى القدر يفعل بنا مايشاء ، بل يجب

أن نكون ايجابيين فى رسم خطط المستقبل وتحديد المسار الذى نرتضيه .»

انها دعوة الى المسئولين عن مستقبل التعليم ومستقبل الأمة والى كل غيور من الاخصائيين والمعلمين والمربين وكل من يهتم بتربية الجيل واعداده والى مراكز البحوث وأساتذة الجامعات وغيرهم لاجراء الدراسات والبحوث التقويمية لأوضاع التعليم فى مصر من حيث كيفه وكمه لتحقيق الأهداف الموضوعة له بل وتقويم هذه الأهداف للتحقق من أنها مازالت صالحة لتكوين الأفراد القادرين على النهوض بأنفسهم وبمجتمعهم خلال القرن الحادى والعشرين .

وقد يكون من المناسب تكوين فريق قومى للقيام بهذه المهمة الخطيرة والتى يجب أن نضع أمام الأمة وبكل صراحة وأمانة النتائج التى تسفر عنها الدراسة حتى تنبه الشعب الى مواطن الضعف أو الخطر ان وجد وتنبه واضعى السياسة التعليمية والقائمين على تنفيذها وجميع المعنيين بمستقبل هذه الأمة الى مايجب اتخاذه حيال هذه النتائج .

وتجدر الاشارة فى هذه المناسبة الى ماقامت به مؤخرا دولة عظمى هى الولايات المتحدة الأمريكية فى هذا المجال اذ شكل وزير التربية فى اغسطس ١٩٨١ لجنة قومية لدراسة كفاية التعليم فى أمريكا ، وفى أبريل سنة ١٩٨٣ قدمت اللجنة القومية تقريرها بعنوان « أمة فى خطر — الحاجة الى اصلاح التعليم » ومما يلفت النظر فى هذا التقرير الصراحة الأمينة التى يشخص بها التقرير واقع التعليم وعيوبه فينذر الأمة بما يتهددها اذا استمر الحال على ما هو عليه من تدهور ، ويتقدم بعدد من التوصيات الهامة للاصلاح لايتسع المجال الآن لاستعراضها وقد ننشرها فى عدد قادم ان شاء الله .

ماأحوجنا أيها القارىء العزيز الى مثل هذه الدراسة بعد محاولات الاصلاح المخلصة والجهود المضنية التى بذلت فى مصر لتطوير التعليم وتنميته ويشجعنى على التقدم بهذه الدعوة أن كان لى شرف الاسهام بمجهود متواضع فى هذه الجهود خلال الفترة المشار اليها كى يطمئن قلبى .

بمناسبة اليوم العالمي لمحو الأمية

أ . د . ابراهيم عصمت مطاوع
استاذ التربية ــ جامعة طنطا

قام المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ــ فى جلسته الاخيرة بمناقشة مسألة محو الأمية ، وتحتفل هيئة اليونسكو والدول الأعضاء بها فى سبتمبر من كل عام باليوم العالمى لمحو الأمية . وتقدم الجوائــز لأفضــل الجهود التى تبذل فى سبيل نجاح حملات محو الأمية مقدمة من خمس دول وصدرت هذه الجوائز فى كل عام .

وجدير بالذكــر ان اكثر من ربع ســكان العالم يرزحون تحت وطأة الامية وهم معزولون الى حد كبير عن التيار الثقافى والحضارى وبخاصــة ان الأمية قد اتسع مفهومها بحيث لم تعد قاصرة على عدم معرفة القــراءة والكتابة والحساب وانما شملت الأمية الاقتصادية والدينية والصــحية والسياسية والاجتماعية والثقافية والمهنية .

وجدير بنا ان نسأل لماذا نمحو الأمية ؟ والجواب سهل وواضــح وهو ان ديننا يأمرنا بالقراءة وباستخدام القلم ، وهو لايسوى بين من يعــلم ومن لا يعلم ، وجعل طلب العلم فريضة على الذكر والأنثى وحضنا عــلى طلب العلم من المهد الى اللحد ، وطلب العلم ولو فى اقاصى الأرض . ومحو الأمية ايضا حافزة لدى مجتمعنا المصرى النزعة الاستقلالية وتولى أمورنا بأنفســنا بعد انحسار الاستعمار : فليس غريبا على المستعمر الانجليــزى فى الفترة من ١٨٨٢ ــ ١٩٢٢ اى خلال ٤٠ عاما من الاحتلال حتى الاستقلال الجزئى ان يخفض نسبة الأمية فى مصر ٩١ر٧ الى ٩١ر٤٪ بينما عنــدما تولينا أمورنا ابتداء من عام ١٩٢٢ وحتى العام الحالى أمكن بالجهود الوطنية أن تخفض الأمية الى حوالى ٥٢٪ من عدد السكان ولكن الوضع يتطلب مزيدا

من الجهد . ومحو الأمية أيضا انجاز حضارى يتمشى ومقتضيات العصر ، لأن معناه سيطرة الأفراد والجماعات على أدوات ومفاتيح المعرفة والثقافة وسهولة الاتصال بالحضارة والمخترعات والأفكار والخبرات والمنجزات الحديثة . ومحو الأمية أيضا له جانبه الاقتصادى لأن الاعلام والعلم والتثقيف والتوعية والتعليم والتدريب يزيد انتاجية الفرد والمجتمع ويرفع مستوى دخل الفرد اقتصاديا ويعلى من قيمته اجتماعيا . ومحو الأمية فى النهاية واجب على المثقفين فى مصر من منطلق التزام المتعلم تجاه غير المتعلم ومن منطلق احساس المتعلم بالمديونية الاجتماعية والثقافة تجاه غير المتعلم .

والأمية فى مصر منتشرة فى الريف والمناطق النائية أكثر من المدينة والمناطق الآهلة وبين النساء أكثر من الرجال وهى تشمل فئتين عمريتين : الأولى بين سن ٨ سنوات الى ١٥ سنة والثانية بين ١٥ سنة الى ٥٠ سنة. والهدف من محو الأمية هو توصيل الأميين الى مستوى الصف الرابع الابتدائى وتعتبر الساعات المطلوبة والمتفق عليها عالميا لمحو الأمية حوالى ١٢٠٠ ساعة للفئة الأولى (الصغار) ، ٦٠٠ ساعة للفئة الثانية (الكبار) . وتنصب البرامج على مواد القراءة والكتابة والحساب والأمور المهنية والصحية والسياسية والاجتماعية والروحية والاقتصاد المنزلى وتحديد النسل ووصل الأمى بتيار المعلومات والخبرات والمفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة للمعيشة التكيف مع المجتمع المعاصر ، مع منع من محيت أميته من الارتداد للأمية مستقبلا .

ومحو الأمية من المنبع معناه الارتفاع باستيعاب الملزمين فى مدارس التعليم الأساسى (ما بين عمر ٦ سنوات الى ١٥ سنة) الى نسبة ١٠٠ ٪ مع علاج مشكلة التسرب بين المقيدين من التلاميذ فى مدارس التعليم الابتدائى بخاصة .

وتأتى مسألة التنظيم المسئول عن محو الأمية فى بلدنا : وهل من الضرورى أن تنشأ وزارة لمحو الأمية أم نترك هذه المهمة الخطيرة لجهاز أو مجلس أعلى مركزى وفروع له فى المحافظات ، أو أن نعهد بذلك الى الأحزاب السياسية لتتنافس فيما بينها فى القضاء على هذه الوضمة ، أم هل نعهد بلواء القيادة فى محو الأمية الى جامعاتنا التى بلغ عددها ١٣ جامعة ومدارسنا التى

بلغ عددها ١٦ الف مدرســــة عامة وفنية أم نعبىء المحافظات والمحليات والأجهزة الشعبية والتنفيذية بالمحافظات للقيام بهذه المهمة الوطنية . كل هذه البدائل لابد وأن تناقش على نطاق واسع أخذا فى الاعتبار الخبرات التراكمية للسابقة على مدى ١٠٠ عام مضت . وللمجلس القومى للتعليم وهيئة تدريب القوات المسلحة والمركز الدولى لتعليم الكبار بسرس الليان منــوفية وللتليفزيون التعليمى اجتهادات واضــحة فى هذا الميدان يرجع اليها .

وطرائق محــو الأمية معــروفة فهى لاتخرج عن التدريس بالطــريقة الكلية اى الجمل أولا او الطريقة التحليلية اى الحروف الهجائية أولا ، كمــا أنها لا تخرج عن قيام فرد بالتدريس لفرد آخر أو قيام فرد بالتدريس لفصل او لعدة فصول فى وقت واحد بوساطة الدائرة التليفزيونية المغلقة ، أو تعليم الملايين من خلايا تخصيص جزء من قناة تليفزيون الجمهورية للقيام بالمشروع.

والقضــية تحتاج الى قرار سياسى بحملة قومية واعتبار الأمية مهمة قتالية والاستعداد قبل اصــدار اشارة البدء من القيادة السياسية والتعبئة العامة للقوى البشرية وتوزيع الأدوار على الأفراد والجماعات والهيئــات وتحديد برنامج زمنى معلن وليكن ١٠ الى ١٥ سنة للقضاء على وصــمة الأمية نهائيا واطلاق الحوافز المادية والمعنوية .

والوطن عامر بالخبــراء المصريين على مســتوى عال من الخبــرة معروفة أسماؤهم ويوجد خبراء تخرجوا من المركز الدولى لتعليم الكبار بسرس الليان على مدى اكثر من واحد وثلاثين عاما يكونون نواة قوية تنطلق لخدمة هذا المشروع . والوطن عامر بالأماكن منها ٣٥ الف مســجد و ١٦ الف مدرسة عامة وفنية ، ١٨٠ كلية جامعية ومعهد منها ٢٢ كلية تربية ، وآلاف من الخرجين يعملون بالخدمة العامة ، ٤٥ مركزا للاعلام ومئات من الوحــدات المجمعة والساحات الشعبية والمراكز الاجتماعية والمراكز الصحية فضلا عن الجهاز الاعلامى الضخم من صحافة واذاعة وتليفزيون وسينما ومسرح .

ويمكن مراجعــة البرامج القائمة حاليا والكتب الموفورة ، كما يمكن اســتخدام تختة الرمل والسبورة فى التعليم أو اللوح الاردوازى بل يمكن التعليم فى المناطق النائية تحت خيمة او فى ظل شــجرة (التجربة الهندية والموريتانية) .

وتمويل المشروع يأتى من ميزانية الدولة مركزيا ومن الهيئات الدولية ومن جهود الأهالى الذاتية وصناديق الخدمات بالمحليات واسهام مواقع الانتاج والبنوك ويمكن ان يصب كل ذلك فى صندوق قومى يطلق عليه صـــندوق محـــو الأمية .

ويمكن وضع ضوابط ومعايير تشجع على محو الأمية فلا يعطى جواز سفر لفرد أو بطاقة تموين الا اذا محيت أميته وتزاد فترة تجنيده اذا كان أميا ويأخذ علاوة دورية اذا محيت أميته .

وفى النهاية فمحو الأمية بالنســبة لنا قضية مصر ، وقضية مواجهة حضارية شرسة وشاملة نهدف منها الى حل مشـــكلة ٥٢ ٪ من سكان مصر لنجعلهم موصولين بالتيار الحضارى ومتواكبين والعالم المعاصر .

والخير أردت وعلى الله قصد السبيل ..

أشياء في واقعنا تشكل نقصاً فنياً واجتماعياً

وتسبب انحداراً في الذوق العام

للأستاذ محمود النبوى الشال
الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

حتى نبنى مصر فى صورة حضارية جديدة ، ينبغى لنا أن نعمل على تلافى السلبيات وتفادى الأخطاء التالية ، التى تشكل فى مجموعها تصورا ملموسا فى مجتمعنا . وعلينا أن نشرع من فورنا فى التنفيذ السليم بمواجهتها ومقاومتها والتغلب عليها ، درءا لأخطارها وسوء عواقبها ، ووقاية من شرورها واصـــلاحا لمسارها :

* اكوام القمامة والأوراق المستهلكة والفضلات الملقاة فى الطرقات والمنتشرة فى اغلب الأحياء من غير اكتراث ودون مبالاة ، والتى تزداد مـــع مرور الأيام بصـــورة مزعجة ومستهجنة ، تنبو عن الذوق وتثير الاشمئزاز .

* هبوط المســـتوى النظافى بعامة ، وهو دون المطلوب فى معظم الأحياء ، برغم أن النظافة من الايمان ، وقد حضت عليها الأديان السماوية والتعاليم الشرعية .

* تسرب المياه الراكدة فى كثير من الشوارع مما يؤثر على طبيعة سطح الأرض ، ويحدث حفرا تشوه المظهر العام ، وتؤثر على حركة المرور وانتظامها وتخدش الذوق العام .

* ترك أرصفة الشوارع مددا طويلة دون تبليط فتتطاير منها الاتربة وذرات الرمال فى الجو وفى وجوه المارة ، وتتراكم بكثرة على جانبى الشارع، وكم يسبب ذلك من مضايقات نفســـية ، وآثار صحية ســـيئة ، وطمس

للنواحى الجمالية . وحدوث هذه الظاهرة لم يكن معهودا من قبل وبخاصة فى العواصم والمدن ، فكيف يقع الآن ، وبهذه الصورة المزرية فى شتى الأحياء بلا استثناء .

* الألوان العشوائية التى تطلى بها واجهات المنازل كيفما اتفق ، ودون مراعاة للذوق العام ، بدعوى اطلاق الحريات أمام الاختيارات الشخصية ، والحقيقة أن هذا اباحة للاستهتار والعشوائية باسم الحرية المقنعة الزائفة .

* الاستخدام الردىء للافتات الدعايات الانتخابية ولصقها بشكل زرى على جدران المبانى والأسوار والأعمدة الكهربية وجذوع الأشجار ، وهذا هو الهزل بعينه وهو التشويه البغيض .

* سوء استخدام الأنوار والاضاءات الكهربية فى المساء ، وكثرة اطفاء هذه الأنوار مددا طويلة ، وبخاصة فى الشوارع والميادين الرئيسية التى تزداد فيها حركة مرور السيارات ، وعدم احترام قواعد المرور التى وضعت أساسا لدرء الأخطار وتوفير الراحة والانضباط لتحركات الجماهير فى كل مكان .

* قبح واجهات المحال التجارية وبعض المبانى العامة فى تصميمها واخراجها مما ينبو عنه الذوق الرفيع والاحساس بالجمال ، وتربية الحس المرهف والادراك السليم .

* وجود نسبة أمية فنية عالية فى مجال التذوق الفنى لدى الكثير من أفراد الشعب ولاشك ان هذه الظاهرة الملحوظة تعوق قوة الملاحظة والتأمل، والاستمتاع بما فى الكون من جمال وما أكثر الجمال الفطرى الرفيع فى الطبيعة المصرية الغنية الزاخرة بالابداع الالهى الذى لا يفنى ولا يزول .

* معظم المساجد وهى بيوت الله فى الأرض ودور عبادته ولقائه ، تنقصها اللمسة الجمالية الحساسة والصيانة الواجبة .. والذين يزهدون فى رفع المستوى الجمالى داخل المسجد ، ويرضون الدون المتواضع انما يبعدون عن حقيقة الدين الاسلامى ، ويقصرون فى تحقيق جو من الراحة

والصفاء النفسى والرضا والاطمئنان لضيوف الرحمن جل وعلا من عباده المقربين . فالزهد الايجابى هو الذى يثير فى النفس انبل المشاعر وارقى الأحاسيس ، ولا يتنافى والاهتمام بتوفير المناخ الجمالى الأصيل الذى عنى الفنان الاسلامى الموهوب بتأكيده عبر عصور الحضارة الاسلامية الزاهية فى أرقى صوره وأعلى مستوياته .

* ميادين العواصم والمدن فى مسيس الحاجة الى تخطيط جمالى ، الى جانب التخطيط ، وأن نشرع من فورنا فى التنفيذ العملى السليم بروح التكاتف والتعاضد والتساند ، والشعور المشترك بالمسئولية ، والتطلع الواعى للوصول بمصر الى مصاف الدول المتطورة الناهضة .

* حالة المرافق العامة والمكاتب الرسمية من الداخل يكتنفها التقصير والاهمال واللامبالاة ، ولاتخضع الأجهزة والأثاث والجو الداخلى بعامة لأى تنسيق او نظم جمالية ، مما يؤثر على قداسة المكان ، وعلى طبيعة العمل وعائد الانتاج .

* قلة الوعى الصيانى وعدم المحافظة على المواقع ، وفقدان الشعور بروح الانتماء للملكية العامة .

* ضعف مستوى الأداء وعدم التحلى بعادة الرغبة فى الانتقان ، على حين اننا شعب قادر بكل صدق وحق على اتقان العمل اليدوى ، وعلى دقة الانجاز . والتاريخ يشهد بأننا استطعنا ونستطيع أن نصنع المعجزات فى كل ضرب من ضروب الابداع والتفوق ، وفى كل مكان على ظهر هذه البسيطة ، ولا تعوزنا المهارات الفنية ، مهما تبلغ ، وجذورنا الحضارية أعمق بكثير من اى بلد فى العالم بأسره ، والأيدى العاملة المصرية لها سمعتها المدوية فى شتى الميادين والمجالات العملية التطبيقية . وحديث المصطفى صلوات الله وسلامه عليه يؤكد مبدأ الاتقان فى قوله : « ان الله يحب اذا عمل احدكم عملا أن يتقنه » .

* المسرح بكل معداته وأشكاله من أخطر الأجهزة الفنية ، وله اعظم الأثر واقواه على تشكيل الذوق العام ، ولكن اغلب مسارحنا اسلمت قيادها الى الجانب التجارى وممالاة دهماء الجماهير على أذواقها الهابطة ،

فشاع فيها التهريج والهزل والابتذال والاسفاف والحركات اليدوية والجسمية العابثة التى لا معنى لها ، واختفت المثالية الرفيعة ، وتوارى جلال هذه الرسالة . اننا فى مسيس الحاجة الى التخلص من هذه الصور الشوهاء ، والى اعادة بناء المسرح من جديد على أسس وطيدة تتفق واهدافه لكى تعود المبادرة اليه فى تكوين للذوق العام بالمستوى المطلوب وبالصورة المتوخاة .

* الحدائق العامة — وهى متنفس لمرتاديها — قليلة العدد بالنسبة للمطلوب ، والموجود منها يسوده الاهمال وعدم العناية الا فى النزر اليسير منها ، كما انها كثيرا ما تتعرض للاعتداء والالغاء ، والرقعة الخضراء داخل المدن تتناقص ولا يحسب لها حساب فى التخطيط الجديد ، وهل من الحكمة أن نجهز على مساحات شاسعة من الأراضى المزروعة وتبنى فوقها العمائر والمساكن ونذهب الى الأراضى الصحراوية لتعبيدها حتى تصبح صالحة للزراعة ، وكم تتكلف الدولة من أموال طائلة وانفاق باهظ ، وما يتبع ذلك من انتظار طويل حتى نصل الى هذا الهدف . أليست الآية هنا معكوسة .

* افتعال المعارك واحتدام الانفعالات والخروج عن حدود اللياقة داخل السيارات والحافلات العامة نتيجة لاكتظاظها بالركاب ، وقد يؤدى ذلك الى نشوب القتال وتثور المهاترات والالفاظ النابية بين الأطراف المتنازعة على أتفه الأسباب . أليست هذه الظاهرة من ظواهر الضياع ؟ .

* توقف السيارات العامة والسيارات الخاصة فى زحام الشوارع التى تصاب بالشلل والجمود والاختناق فترات طويلة مما يؤدى الى اضطراب المرور وتعثره ، وتصبح الشوارع وكأنها ساحات انتظار وأماكن عرض فى أى وقت من ليل أو نهار ، وكم ترتكب من مآس وجرائم من جراء هذا الوبال الذى يؤدى بالضرورة الى تعطيل الانتاج والحد من النشاط واستتباب النظام .

* انتشار عادة البصق فى الشوارع العامة ، وهذه عادة كريهة يدمنها نفر من عامة الناس ، وهى مجافية بالطبع للذوق العام ، فضلا عما يترتب عليها من نقل العدوى وانتشار الأمراض . والغريب انك لا تجد من ينبه أو يعتب أو يوجه هذا الفاعل ، وكل ذلك باسم كفالة الحرية

للمواطن . أهذه حرية أم فوضى ؟ ايتها الحرية المقنعة كم ترتكب الجرائم من أجـلك .

* احتلال بعض الباعة الجائلين لبعض مساحات من الأرض أمـــام بـــعض المنازل ويشغلون أجزاء متفرقة من الطريق العام ، ويلقون ببضاعتهم هنا وهناك ، وما أبشع المشاهد التى انتشرت على هذه الصورة فى كل مكان باشكال زرية لا تمت الى أبسط معالم للذوق بصلة ، واذا استهجن ذلـك مستهجن قيل له وما شأنك دع الناس يلتقطون أرزاقهم واترك الخلق للخالق .

* انتشار الصغار والصبية وبعض الشباب فى الشوارع والطرقات لمزاولة هواية لعب الكرة مما يؤدى الى الضجيج والازعاج ، والأولى ان نهيىء لهم الملاعب الخاصة المناسبة والســاحات الشعبية والرياضية التى تزاول فيها هذه الرياضات .

* الغاء كثير من افنية وملاعب المدارس وتحويلها الى مبان لاتتفــق والمبانى القائمة لتكون فصولا دراسية جديدة لاستيعاب الأعداد المتزايــدة من التلاميذ ، وهذا من شأنه ان يحد من انطلاقهم ويشوه مظهر البناء الأصلى وعلاقته بالفراغ والحيز والمدى المناسب ، وكل هذا على حساب مصـــلحة التلاميذ والعملية التعليمية كلها ويتعارض ومبدأ الالتزام والمعقول .

* انقطاع الاتصال التليفونى والتيار الكهربى لفترات تطول الى حد السأم والاملال ، ولهذا رد فعل وانعكاسات سيئة ينبغى العمل على تفاديها قبل وقوعها ، درء لتعطيل المصالح التى تتعدد صورها وظروفها بين مختلف المواطنين .

* كثرة الضجيج من آلات التنبيه واستمالها استعمالا سيئا غـــير مشروع يتنافى وابسط واجبات الأدب واللياقة والذوق العام . وليعلم هؤلاء الذين اعتادوا ممارسة هذه الهواية السخيفة أنهم يخرجون بذلك على النظام ويفقدون جانبا كبيراً من الحياء والاحتشام ، ويتجردون من السلوك المهذب الذى ينبغى أن يضعوه نصب اعينهم ومحل اعتبارهم .

* عدم احترام مكانك من الصف ، أى صف ، صف الجمعية ، صـــف

الانتخاب صف السينما ، صف السيارة ، صف البنك .. الخ فكثيرا مايعتدى اللاحق على السابق ، والحاضر مؤخرا على زميله الذى انخرط فى صفه مسبقا ، وليس ثمة تفسير لذلك أكثر من انه قد اغتصب حق الغير ، واعتدى على أولويته ، واذا وضع المعتدى نفسه فى موضع المعتدى عليه فهل يرضيه أن يفعل به ما فعله هو بصاحبه ؟ الجواب قطعا بالسلب .

هذا قليل من كثير مما يقع تحت أبصارنا ، ولايتفق بحال من الأحوال ومتطلبات التنمية والنهوض بالمجتمع والاحساس بالجمال والكمال شكلا وموضوعا . واذا لم تبادر الدولة وتبادر الجماهير بدورها وعلى قدم المساواة فى حمل هذه المسئولية القومية المشتركة ، والقيام باستدراك مافرط وتغطية النقص حتى لاتقع عين الناس الا على كل جميل وأنيق ونظيف ، فان هذا يشكل تخلفا وافسادا ، ما أجدرنا أن نتلافاه بالحسم وبالعمل الجاد وتطبيق سياسة الثواب والعقاب حماية للشعب وللمواطنين من الضياع والتخلف وضعف الانتاج .

---

(١)

اختيار استراتيجيات التعليم

الاستاذ محمود مسلم حسن

آفاق هذه الوحدة :

تصف هذه الوحدة الكثير من الطرق التى تستخدم عادة فى التعليم العالى والعوامل التى يجب وضعها فى الاعتبار عند اختيار واحدة من هذه الطرق او الجمع بينها .

غرض هذه الوحدة :

لم يختار المعلمطريقة تعليم بعينها ؟ ان الاختيار غالبا مايكون على اساس العادة أو العرف وربما كان هذا هو السبب الرئيسى فى أن المحاضرة هى الأسلوب المعتاد فى التعليم فى أغلب مقررات الكليات .. ومع ذلك فانه لن توجد طريقة واحدة للتعليم بما فيها المحاضرة تستطيع أن تحقق المدى الواسع لمرامى التعليم العالى بفاعلية أو أن توفق بين طرز التدريس المختلفة أو أن تتلاءم والفروق الفردية بين الطلاب . ولتحقيق هذه الغايات فان المعلم فى حاجة الى أن يستخدم طرقا متعددة وأن يبرر لسبب اختياره لطريقة أو أكثر من بين هذه الطرق . ان الغرض من هذه الوحدة هو تقديم معلومات تساعد المعلم فى اختيار طرق متعددة وان يجمع بينها ليكون نظاما تعليميا على قدر كبير من الكفاءة والفاعلية .

بعد قراءة هذه الوحدة ينبغى لك أن تعرف :

١ ــ لم كان من الضرورى استخدام طرق تعليم متعددة فى المقرر .

٢ — كيف تؤثر الأهداف التعليمية وخصائص الطلاب والمصادر المتاحة على اختيار وتكامل طرق التعليم .

٣ — الكيفية التى ترتبط بها طرق التعليم والعمليات التعليمية .

٤ — خصائص طرق التعليم شائعة الاستعمال .

توضـــيح مراميك :

لقد بحث المعلمون طويلا عن طريقة مثالية للتعليم — طريقة تكـــون ملائمة لكل المرامى التعليمية ، لكل الطلاب ويمكن استخدامها تحت اى ظرف من الظروف . ومع ذلك فان الخبرة والبحوث المكثفة تؤكد لنا عدم وجود مثل هذه الطريقة . ليست هناك طريقة مثلى للتدريس . ولن مهمة كل معلم أن يكون لنفســـه أسلوبه الخاص فى التعليم بتكييف طرق التعليم الأساســية والجمع بينها كى تلائم الظروف المختلفة التى قد تواجهه .

ان مفهوم طريقة التدريس ممثلا فى المحاضرة والمناقشة والمعمل .. الخ ليس مفيدا تماما فى تخطيط التعليم أو تصميمه لأن الطرق تشتمل عـــلى مجموعة من الأساليب والعمليات الاجرائية المتشعبة والتى لم تحدد بعد . ولأغراض التخطيط أو التصميم للتعليم يفضل أن ينظر الى طرق التدريس التقليدية على إنها أستراتيجيات يمكن أن تكيف بحيث تتلاءم ومختلف الأغراض والظروف — لكل طريقة خصائصها التى تجعلها اكثر او اقل ملاءمة لمجموعة من المرامى التعليمية بذاتها أو مجموعة من الطلاب بعينها — لكل مميزاتها وأوجه قصورها وعلى المعلم إن يضع فى اعتباره هذه الحقائق عندما يخطط لمقـــرر تعليمى ..

ومع ذلك فانه عند التفكير فى استخدام طريقة أو مجموعة من الطـــرق على المعلم أن يكون على علم بســـيطرة عاملين . أولهما أن فاعلية إية طريقة تعتمد أساسا على مهارة المعلم الذى يستخدمها . فالمحاضرة التى يخطط لها جيداً أفضل من مناقشـــة ضعيفة حتى فى المواقف التى تكون فيها طريقـــة المناقشـــة هى الطريقة الأفضل . ثانيهما — أن اى مقرر تعليمى يجب أن يتضمن طرقا متعددة — وســـــوف تساعدك القائمة التالية فى التفكير فى استخدام طرق تعليمية متعددة فى مقررك .

يجب أن تستخدم طرقا مختلفة فى مقررك إذا أرد ت:

١ — أن تزيد من مهارتك فى التدريس بطرق مختلفة .

٢ — لطلابك أن ينمو مهاراتهم فى التعليم بطرق مختلفة .

٣ — أن توفق بين الطلاب ذوى القدرات وأساليب التعليم المختلفة .

٤ — أن تكون قادرا على الاستجابة للمصادر المتاحة والضغوط المحتملة مثل الوقت والمال والمكان والتجهيزات وحجم الفصل وخصائص الطلاب .

٥ — أن تجذب اهتمام وانتباه الطلاب وتحافظ عليهما .

٦ — أن تكون مرنا فى الاستجابة للأحداث الطارئة فى الفصل ..

انتقاء طرق التعليم والجمع بينها :

هناك خمسة عوامل ترشدك الى اختيار طرق التعليم والجمع بينها :

١ — أهدافك التعليمية ..

٢ — خصائص طلابك .

٣ — المصادر المطلوبة لتنفيذ طريقة بذاتها .

٤ — العمليات التعليمية التى تؤثر فى تعلم الطلاب .

٥ — خصائص الطرق المختلفة .

الأهداف :

يمكن أن تتحقق بعض نواتج التعلم بكل طرق التعليم . فاذا كان اكتساب المعرفة على سبيل المثال هو الناتج المقصود فان طرق التعليم المختلفة متكافئة بدرجة أو بأخرى ، ولكن هذا لن يكون صحيحا بالنسبة لأنواع النواتج الأخرى . انه من الممكن ، ولكن بصعوبة تدريس حل مشكلة المحاضرة لأنه ليس من المناسب عادة فى طريقة المحاضرة توفير الممارسة الضرورية لتحقيق كفاية حل المشكلات . بعض الطرق فعالة فى تحقيق نواتج معينة بسبب خصائص النشاطات المتضمنة فى الطريقة . فعلى سبيل المثال فان كل أنواع

طرق المناقشة ملائمة لتدريس مهارات العلاقات بين الأشخاص والعاب المحاكاة ملائمة لتدريس حل المشكلات .

وبعامة فان اختيار طريقة تعليمية يجب أن يتم على أساس ثلاثة أنواع من نواتج التعليم :

١ ـ اكتساب المعرفة بمعنى تعلم حقائق ومفاهيم ومبادىء .

٢ ـ استخدام المعرفة أو اكتساب المهارات .

٣ ـ النواتج الفعالة أو الحافزة بمعنى تنمية أو تغيير الاتجاهات والمشاعر .

ويوضح الجدول التالى الطرق التى تكون أكثر ملاءمة لتحقيق أنواع النواتج التعليمية الثلاثة .

وقد دون مع كل طريقة الحجم المناسب للفصل .

خصائص الطلاب :

عند اختيار طريقة من طرق التعليم لابد أن يضع المعلم فى اعتباره

وفى المقام الأول ـ الفروق الفردية بين الطلاب ، فالطلاب يختلفون فى قدرتهم على التعلم وفى أساليب تعلمهم وفى خلفياتهم وخبراتهم وفى شخصياتهم . وان لم يكن الفصل صغيرا بالدرجة التى تسمح بالوفاء بحاجات الطلاب كل على انفراد فان المشكلة الكبرى التى سوف يواجهها المعلم هى محاولة التغلب على الصعاب نتيجة تعامله مع فصل غير متجانس يتكون من طلاب بينهم مدى واسع من الفروق الفردية المتباينة ـ هذه المشكلة غالبا ما تواجه المعلمين الذين يتبعون اسلوب المحاضرة اذ لو كانت المحاضرة موجهة للطلبة القادرين المتحفزين والمعدين اعدادا طيبا فان للطلاب الآخرين سوف يصبحون فى ضياع واذا ماوجهت للأقل مقدرة شعر الآخرون بالسأم والملل ـ كيف يستطيع المعلمون اذن معالجة هذا النوع من المشكلات ؟ .

جـدول رقم (١)
طرق تحقيق نواتج التعليم

ناتج التعليم	حجم الفصل: صغير أقل من عشرة	متوسط (من ١٠ — ٥٠)	كبير أكثر من (٥٠)
اكتساب المعرفة	المناقشة تفريد التعليم المحاكاة الخبرة الميدانية المعامل	المحاضرة المحاكاة تفريد التعليم المعمل	المحاضرة تفريد التعليم
تطبيق المعرفة أو اكتساب المهارات	المناقشة المحاكاة الخبرة الميدانية المعمل	تفريد التعليم المحاكاة الخبرة الميدانية المعمل	تفريد التعليم
فاعلية الناتج ودافعيته	المناقشة الخبرة الميدانية المحاكاة	المحاكاة المحاضرة	المحاضرة

هناك استراتيجيتان تصلحان للعمل مع الفصل غير المتجانس :

— يمكن استخدام طرق متعددة حتى يمكن لأى طالب أن يجد من بينها طريقة واحدة على الأقل تناسب أسلوبه فى التعليم أو

— يمكن استخدام طرق يمكن بها مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب مثل الوحدات النسقية للتعليم الذاتى أو المناقشات فى مجموعات صغيرة أو مواقف المحاكاة .

من بعض الأمثلة التى توضح كيفية الجمع بين الطرق التى تضع فى اعتبارها الفروق بين الطلاب :

١ ــ استخدام الوحدات التعليمية النســقية ذاتية التعليم لمساعدة الطلاب الذين ليسو مستعدين تماما لمحاضرة أو مناقشة او لتمرين معملى .

٢ ــ اتباع تمرين معملى او تمرين محاكاة بمحاضرة او مناقشة فى مجموعات صغيرة للتلخيص او التوضيح او لتكامل اجزاء المعرفة التى تم تعلمها .

٣ ــ عرض معلومات فى محاضرة وتوفير فرص الممارسة فى تطبيق هذه المعلومات فى محاضرة أو تمرين فى معمل او فى مــوقف من مواقف المحاكاة .

٤ ــ استخدام الوحدات التعليمية النســقية ذاتية التعليم كمكمل لمحاضرة تعطى للطلاب الذين يحتاجون الى تكرار او مراجعة .

٥ ــ استخدام الوحدات التعليمية النسقية ذاتية التعليم كمكمل لمحــاضرة تعطى للطلاب الذين يريدون كشف المزيد من المعلومات عن الموضوع.

المتطلبات من المصــــادر :

يقصد بالمصادر التجهيزات والمكان والمواد . وتختلف طرق التعليم فيما تحتاجه من أنواع وكميات هذه المصادر لامكان استخدامها بطــريقة فعالة ــ فالمحاضرة المثالية تتطلب القليل من المصادر بالاضافة الى المكان الذى يحتوى على مايشعر الطلاب بالراحة . أما تمرين المعمل فقد يتطلب تجهيزات كثيرة بالاضافة الى مكان يسمح للطلاب بالعمل دون تعارض بين طــالب وآخر . يجب على المعلم ان يكون على علم بالمصادر المطلوبة للعملية التعليمية التى يختارها وسوف تناقش التجهيزات المطلوبة بتفصيل أكثر فى جزء لاحق من هذه الوحــدة يتعلق بخصائص الطرق المختلفة .

العمليــات التعليمية :

العملية التعليمية هى مجموعة من العمليات الاجرائية تثبت صـــحتها بالمشاهدة والتجربة لتقوية تعلم الطالب وتذكره بما تعلــم . ان للعمليات الثمان التى سنشرحها فيما بعد أهمية خاصة للتعليم الفعال كما أن هـــذه العمليات تقدم دليلا لاختيار الطرق التعليمية والجمع بينها وتنفيذها .

ترتبط العمليات التعليمية بالطرق التعليمية فى :

١ ــ أن جميع الطرق لابد وأن تتضمن كل عملية تعليمية .

٢ — أن طرقا مختلفة قد تستخدم لأداء العمليات المختلفة .

فى الوقت الذى تقرأ فيه عن هذه العمليات التعليمية فكر فى أفضل طريقة قد تستعملها مع كل من هذه العمليات .

حاول ان تخلق تهيئة مناسبة للمضمون :

هذه العملية تستخدم فى جذب وتركيز انتباه الطلاب على مادة الموضوع التى يراد تغطيتهاوفى اثارة اهتمامهم ومساعدتهم فى توجيه جهودهم نحو تحقيق مرامى التعليم المرغوب فيها .. وتتضمن الخطوات الاجرائية :

١ — تقديم فكرة عامة تحيط الطلاب علما بالموضوع المراد تغطيته وتوضح لهم مدى ارتباط الموضوع بما سبقت لهم دراسته .

٢ — تقديم أهداف تصف للطلاب ما هو متوقع منهم .

اجذب انتباه المتعلمين وحافظ على استمرارية هذا الانتباه :

توضح لنا التجارب أن الطلاب الذين لايعيرون ما يعرض عليهم من معلومات انتباها لا يتعلمون . وتؤيد البحوث هذه الانطباعة . ومفتاح الانتباه هو الاثارة واذا ماتعرض الطلاب الى نوع واحد من الاثارة وبقى هذا النوع ثابتا فان الطلاب سريعا مايشعرون بالسأم فينصرفون عن الانتباه . ومن الاجراءات التى تحدث تغيرا فى الاثارة المرح وتغيير نغمات الصوت والوسائل البصرية أو تغيير معدل السرعة التى تعرض بها المعلومات والنشاطات للمتعلمين .

قدم أو راجع متطلبات التعلم :

ان لم يكن الطالب مستعدا لدرس فانه لا ثمرة ترجى من تعلمه . وتتضمن الدروس التى أحسن الاستعداد لها اختبارات قبلية للتعرف على معلومات الطلاب ومهاراتهم أو عرضا كمراجعة عامة لنقاط المادة الرئيسية والتى يفترض أن يكون الطلاب قد استوعبوها . وتتضمن بعض الاجراءات :

(أ) تكليف الطلاب بنشاطات تمهيدية يقوم المعلم بعد ذلك بتقويمها أو

(ب) باعطاء اختبارات مختصرة يمكن للطلاب بأنفسهم وضع الدرجات التى يستحقونها فيقومون بذلك مدى كفاياتهم المسبقة .

قدم معلومات جديدة بطريقة منظمة :

يجب ان تتابع مواد الموضوع والنشاطات حتى يستطيع أن يدرك العلاقات بين مختلف المفاهيم والأفكار والنشاطات . ان تنظيما للعرض يساعد الطلاب فى ايجاد اطار عمل فيه يمكن وضع المعلومات الجديدة لأعم فائدة لعملية التعليم . من استراتيجيات تنظيم المعلومات : تنظيم هرمى من البسيط الى المعقد .

تنظيم تتابعى حيث تتكون المادة المراد تعلمها من مجموعات من الخطوات تنظيم منهجى حيث تنظم فى انظمة مترابطة كما هو الحال فى التشريح او الفسيولوجيا .

تنظيم لولبى حيث تعرض المادة مرات متعددة بحيث يزداد التعمق فى كل مرة يكرر فيها عرض المادة .

تنظيم ترابطى حيث تعرض المعلومات مع الاشارة الى علاقتها ببعض الموضوعات الشائعة .

ضمن الطريقة شروحا وامثلة وتوضيحات عملية :

الشرح هو وصف لفظى أو تحليل للفكرة أو المحتوى المطلوب تسلمه ويجب أن يتضمن الوصف ما يأتى : —

الظروف التى تحتها تستخدم أو تؤدى الفكرة او المحتوى ، واشارات البدء التى تبحث عنها ، الأعمال التى تؤديها ، الاستراتيجيات التى تستخدمها والمستويات التى تريد التوصل اليها والعلاقات بين الأجزاء وهكذا . يجب اعطاء أمثلة متنوعة موجبة وسالبة وتوضيحا عمليا لبيان طريقة استخدام الفكرة أو أداء العمل . ان الغرض من التوضيح العملى أو الشرح هو تقديم معلومات كافية للطالب حتى يستطيع أن يتعلم مستقلا عن المعلم بمعنى أنه يستطيع اداء العمل والحكم على نوعية ادائه والتعرف على الأخطاء وتحديد الطريقة التى يمكن أن يتحسن بها .

وفر الممارسة ذات الصلة بالموضوع :

تسهل عملية التعلم عندما يستقى الطلاب المعلومات من مصادرها بأنفسهم والوسيلة التى يمكن أن يتحقق بها ذلك هى الممارسة العملية — قد

تكون الممارسة معلنة أو مقنعة وتتضمن مثل تلك الأساليب توجيه الأسئلة أو الاجابة عليها ، تمييز الأمثلة بعضها عن بعض ، ضرب امثلة أو حل مشكلات ، ولكى تكون الممارسة وثيقة الصلة يجب ان تتطلب من الطلاب أن يصلوا بأدائهم الى المستويات التى رسمتها الأهداف التعليمية وتحت الظروف التى حددتها .

قدم تغذية راجعة مناسبة وفى حينها :

التغذية الراجعة ما هى الا معلومات عن كفاءة اداء الطالب ويجب ان تقوم هذه التغذية بمجرد انتهاء الممارسة كلما كان ذلك ممكنا — كما يجب أن تكون المعلومات عن التغذية الراجعة منظمة من حيث الشكل والمحتوى حتى يتمكن الطالب من تحديد عما اذا كان قد حقق الأهداف التعليمية أم لم يحققها واذا لم يحقق هذه الأهداف يستطيع أن يتعرف على الأخطاء وأسبابها — ان التغذية الراجعة ذات التنظيم الجيد سوف تمكن الطالب من تنمية شعوره بمسئوليته فى تعلمه بنفسه حيث أنها تقلل من اعتماد الطالب على المعلم .

قوم انجاز المتعلم واتجاهاته :

ان الغرض من التقويم هو تقديم المعلومات لاتخاذ القرار . تتعلق هذه القرارات بما اذا كان الطالب قد حقق الأهداف التعليمية أم لا وبالكيفية التى يتقدم بها الطلاب فى تعلمهم وبمدى فاعليتهم وكفاءة الاجراءات التعليمية يحتاج كل من الطلاب والمعلمين الى هذه المعلومات ويجب أن تتضمن كل نظم للتعليم مواد واجراءات لجمع هذه المعلومات .

عند دراسة طرق التعليم المختلفة يجب ان يلاحظ انه باستخدام مختلف أنواع الوسائل والجمع بينها يمكن ان تؤدى العمليات التعليمية اما بوساطة المعلم او الطلاب على أن يراعى الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية فى تصميم العمليات التعليمية .

مفهوم التكنولوجيا التربوية

الدكتور عبد الرحيم شوقي الصراف
أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة حلوان

ان مفهوما حديثا مثل التكنولوجيا التربوية يحتاج الى تعريف شامل يساعد رجال التربية والتعليم فى الخروج من المفهوم الشائع للتكنولوجيا التربوية الذى يذهب الى استخدام للوسائل والأدوات والآلات فى التدريس كاستخدام الراديو والتليفزيون والسينما وأجهزة العرض الضوئى والالات الحاسبة أو العقول الالكترونية ومختبرات اللغة وغير ذلك من الأجهزة والبرامج .

والواقع أن تعريف التكنولوجيا التربوية بهذا المفهوم تعريف ضيق وقاصر على كلمة تكنولوجيا لايتعداها .

فليس من الضرورى فى ميدان العلوم الانسانية أن يهتم المربون بادخال الوسائل الحديثة فى مجالات التعليم والتعلم ، أو التقنيات الحديثة كما يطلق عليها البعض أحيانا ، فليس للتجهيز الآلى أو التقنى قادرا على ان يحدث تطورا تربويا . ولا نغالى اذا قلنا ان اهمية التجهيز الالى أو التقنى لايكمن فيها بحد ذاتها ولكن فيما تحققه هذه التقنيات من أهداف سلوكية .

أ — المعـرفة والاطلاع .
ب — المواقف والتقديرات .
جـ — المهارات والأداء .

بذلك تكون التقنيات الحديثة عنصرا من عناصر نظام شامل لتحقيق

---

(1) Robeit Heinichi, **What is Instructional** Technology. Audiovi-sual Instruction, 1968, P.P. 220 — 222.

الأهداف السلوكية وهذا يحققه مفهوم التكنولوجيا التربوية فليس للآلة خبرات سابقة أو خصائص نفسية وأجتماعية فهى غير قابلة للنمو أو التصرف .

والهدف من ابتكار الأجهزة والآلات هو خدمة الانسان فهى فى رأى البعض امتداد لقدراته على تحقيق غاياته ولايمكن فى هذا العصر أن نغفل دورها فى القيام بكثير من الوظائف التى يقوم بها الانسان ولا تعدو الحقيقة اذا قلنا إنها تساعد الانسان فى تأدية بعض الوظائف بصورة أسرع وأدق ومن أمثلة الآلات الحاسبة والأجهزة الالكترونية الأخرى . ومن الأمور التى ينبغى أن ندركها أنه لايمكن للآلة أن تعمل فى فراغ فلابد من آراء أو معلومات تلقاها أو أهداف يسعى الانسان الى تحقيقها عن طريقها .

والحقيقة أن التكنولوجيا التربوية أشمل وأعم من مجرد استخدام الاجهزة والالات فليس المهم فى ميدان العلوم الانسانية هو مجرد استخدام الأجهزة والآلات فليس المهم فى ميدان العلوم الانسانية هو مجرد استخدام استخدامها[٢] .

ويمكن القول ان التكنولوجيا التربوية تأخذ شكل جميع مصادر التعليم المصممة والمختارة لتؤدى التعليم والتعلم وهذه المصادر ممثلة فى الناس والوسائل والمواد والأماكن والأساليب والطرائق .

أما العمليات المستخدمة لتحليل المشكلات والتركيبات وتقويم الحلول فهى تتمثل فى الوظائف التربوية المتطورة التعليم مثل نظرية البحث والتصميم والانتاج والتقويم والانتقاء الاختيارى .

وان عمليات التوجيه والارشاد والتنسيق واحدة أو أكثر من هذه الوظائف التى تتمثل فى الوظائف التربوية للادارة التعليمية التنظيمية وادارة الأفراد والتنظيم الشخصى والعلاقة بين هذه العناصر موضحة فى مجال تكنولوجيا التعليم التربوية عن طريق النموذج التالى :

---

(٢) حسين حمدى الطوبجى ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم ، دار القلم ، الكويت ــ الطبعة الثانية ١٩٨٠ ، ص . ص . ٣٥ ، ٣٦ .

	مكونات الأنظمة التربوية	التربوى وظائف التطور	وظائف الادارة التربوية
المتعلم	ـ الناس	ـ نظرية البحث	ـ الادارة
	ـ الرسائل	ـ التنظيم	ـ الادارة التنظيمية
	ـ المواد	ـ التصميم	مجموعة من الأفراد
	ـ الأجهزة والآلات	ـ الانتاج	ـ الادارة
	ـ الطرق	ـ الفائدة	الشخصية
	ـ الأساليب	ـ التقويم	
	ـ الأماكن		
	او البيئات		
	٢	٣	٤

شكل رقم (١) نموذج لمجال التكنولوجيا التربوية

وبدراسة وتحليل مفهوم التكنولوجيا التربوية يتضح لنا انها تتألف من عدة مكونات منســقة ومرتبطة فى وحدة متكاملة . وأن كلا من هذه المكونات لايعطى مفهوما متكاملا للتكنولوجيا التربوية .

وفيما يلى نعطى مفاهيم لمكونات التكنولوجيا التربوية :

١ ـ التكنولوجيا التربوية هى نظرية عن كيفية تشــخيص المشكلات فى مجال تعليم وتعلم الانسان وكيفية حلها .

ـ التكنولوجيا التربوية هى مجال يشمل نظاما تطبيقيا لتحليل وحل مشكلات التعليم والتعلم .

ـ التكنولوجيا التربوية مهنة تتألف من مجهود منظم يشــكل نظرية واسلوبا ذكيا فى التفكير وتطبيقا عمليا للتكنولوجيا التربوية .

٤ ـ هناك خلط بين مفهوم التكنولوجيا التربوية والتكنولوجيا فى التربية ، التكنولوجيا فى التربية هى تطبيق التكنولوجيا التربوية واستخداماتها فى العمليات التربوية الخاصة بتشغيل المؤسسات والمعــاهد التعليمية .

انها تشمل تطبيقات لتكنولوجية التمويل والجداول والتقارير والعمليات الأخري التي تساند التعليم والتربية داخل وخارج المؤسسات والمعاهد بالتعليمية .

لذلك يمكن القول بأن مفهوم التكنولوجيا فى التربية ليس هو مفهــوم التكنولوجيا التربوية نفسه .

٣ ـ التكنولوجيا التربوية هي صفة للتكنولوجيا وتمييز لها عن النــوعيات المختلفة للتكنولوجيا . فهناك على سبيل المثال تكنولوجيا الخامات والأدوات والآلات ، تكنولوجيا الارســـــال الاذاعى والتليفزيونى ، تكنولوجيا الزراعة والصناعة ، تكنولوجيا الفضـــــاء وغير ذلك من التكنولوجيا فى ميادين العلوم والفنون .

والتكنولوجية التــربوية غالبــا ما تختلط بالتكنولوجيا التثقيفيــة . فالتكنولوجيا التثقيفية هى مجموعة من التكنولوجيا التربوية مبنية على مفهوم بأن للتثقيف هو جانب فرعى من التربية .

ان التكنولوجيا التثقيفية هى عملية معقدة مندرجة تشمل أيضـــا كما هو الحال فى التكنولوجيا التربوية الناس والاجراءات والطرق والأفكار والتنظيم تحليل المشـــكلات وتقويمها وتدبير الحلول لهذه المشكلات يأخذ عادة شـــكل نظام التعليم التثقيفى الذى ينظم ويختار فى التركيب والمنفعة التى تمثل أنظمة تعليمية .

هذه الاجراءات تشمل أيضا الناس والرسائل والمواد والأجهزة والآلات والأساليب والأماكن أو البيئات .

ان عمليات تحليل المشـــكلات وتقديم الحلول حددت بوساطة وظائف التعليميـــات المتطـــورة لنظرية البحث والتصميم والانتاج والتقويم والنفع والانتشار النفعي وتوجيه وتنســـيق احدي هذه الوظائف يتمثل في وظائف الادارة التثقيفية والادارة التنظيمية التى تشمل مجموعة من الأفراد والادارة الشخصية .

وبالنسبة للتكنولوجيا التربوية يكون التطوير والوظائف الادارية أكثر شمولا لانها تنطبق على كثير من مصادر التعليم أكثر من مكونات نظام النشاط التثقيفى اى انها تشمل كل المصادر التى يمكن أن تستخدم لتسهيل عملية للتعليم والتعلم .

٤ — ان مفهوم التكنولوجيا التربوية يشكل نظرية لأنه يقابل معيارا لوجود ظاهرة وتفسير وتحديد اتجاه (نظام) وايجاد سياسات للبحث والتنبؤ ووضع مبدأ أو مجموعة من المبادىء .

٥ — التكنلوجيا التربوية هى منهج جديد لحل مشكلات التعليم والتعلم وأسلوب عقلى وفنى فريد ، هذا الأسلوب الفريد للتكنولوجيا التربوية يتكون عادة من مجموعة من هذه المكونات انه نظام شامل متكامل لوظائف التكنولوجيات الفردية المتدرجة وعلاقاتها المتداخلة فى عملية متكاملة لتحليل جميع المشكلات ووضع حلول جديدة لها وهذا هو الأسلوب الذهنى الفريد للتكنولوجيا التربوية .

٦ — التكنولوجيا التربوية لها تطبيقات ميدانية ولها مصادر للتعليم والتعلم والأداء الارتقائى لتطوير الوظائف الادارية التى تشكل اغلب القواعد الواضحة للتطبيقات الميدانية .

بالاضافة الى ان تطبيقات التكنولوجيا التربوية تؤثر بشكل واضح على التركيب التنظيمى للتعليم والتعلم للأسباب التالية :

(أ) انها تنقل تأثير التكنولوجيا التربوية فى استراتيجية المناهج الدراسية

(ب) انها تشمل انواعا من المصادر . منها مصادر الأفراد والمصادر الأخرى التى تستخدم بوساطة الأفراد الذين يشاركون فى مسئوليات التعليم والتدريب والارشاد والتوجيه .

(جـ) تسهم بدرجة فعالة فى انشاء انواع متطورة من المؤسسات التعليمية البديلة لتسهيل عملية التعليم والتعلم ، وبذلك يمكن أن نخدم هذه المؤسسات .

ان هذه التطبيقات الميدانية لها تأثير فعال على عمليات التعليم والتعلم فهي تطور أساليب عمل الأفراد القائمين عليها وتحديد المضمون الذى يشمل الاختيار والكم والنوع ثم التصميم والانتاج والتقويم وهذا فى اعتقادنا يؤدى الى تقيد جذرى وفعال للأنظمة التعليمية فى دور العلم لتحسين عمليات التعليم والتعلم .

٧ ــ للتكنولوجيا التربوية خطط مرشدة للتدريب والتوجيه ولها اطار عمل خاص بتدريب الأفراد الذين يعملون فى التكنولوجيا التربوية . هذا الاطار يعتمد على مجموعات من الوظائف المختلفة داخل المجال التعليمى ويعمل من خلال التكنولوجيا التربوية هذا العمل الجماعى بعكس اختصاصاتها داخل المجال التعليمى ، وهذه الاختصاصات تشمل ما يلى :

أ ــ برامج تعليمية متطورة .

ب ــ تطوير انتاجى .

جـ ــ وسائل ادارية .

وهذه الاختصاصات ضرورية ومساعدة للفنى المتخصص فى مجال التكنولوجيا التربوية .

٨ ــ للتكنولوجيا للتربوية لها دور فى عمليات التطوير والانجاز والقيادة المهنية للتعليم والتعلم وتحقق الكثير من خلال المؤتمرات العلمية المختلفة والبرامج التعليمية كما أن التكنولوجيا التربوية لها دور قيادى فى مجالات التعليم يتحقق من خلال المشاركة الفعالة مع المجموعات والهيئات والأفراد .

٩ ــ التكنولوجيا التربوية لها أجهزة اتصال تساعد فى تسهيل عمليات الاتصال بين الأعضاء من خلال النقل والنشر والاعلانات وهذا بدوره يؤدى الى تطوير مستويات القيادة والتدريب والتوجيه .

١٠ ــ التكنولوجيا التربوية تعرف من خلال النشاطات والبرامج التى تؤديها فى مجالات التعليم والتعلم والتثقيف .

١١ ــ التكنولوجيا التربوية لها دور مميز داخل مؤسسات المجتمع من خلال الاستخدامات والأساليب العلمية والفنية والتطبيقات العملية .

١٢ — التكنولوجيا التربوية تعمل من خلال مجالات التربية وعلاقاتها بالنسبة للمهن المختلفة .

١٣ — مفهوم التكنولوجيا التربوية من (١ — ٦) يقابل جميع المعايير لوجود نظرية او مجال لذلك يمكن القول بأن التكنولوجيا التربوية نظرية عن كيفية تشخيص المشكلات فى التعليم الانسانى فى ايجاد الحلول لها .

ولان المفهوم يقابل كل المعايير لوجود المهنة من (١ — ١٢) فان التكنولوجيا التربوية مهنة تتكون من جهد منظم لانجاز النظرية عن طريق الأساليب العلمية والفنية والتطبيق العملى للتكنولوجيا التربوية .

١٤ — النشاطات المختلفة والبرامج التى تقع فى مجالات التكنولوجيا التربوية مبنية على التركيب النظرى والاستخدام الامثل للأساليب العلمية والفنية والتكنولوجيا الفردية والجماعية .

١٥ — الأشخاص الذين يعملون فى مهنة التكنولوجيا التربوية يبذلون جهودا كبيرة وأوقات طويلة فى اداء المهام الملقاة على عاتقهم داخل مجال واحد أو اكثر من مجالات التكنولوجيا التربوبة ويطلق عليهم « التكنولوجيون التربويون » .

١٦ — مفهوم التكنولوجيا التربوية متدرج قابل للتطور العقلى وابتكار الوسائل التعليمية الجديدة . هذا المفهوم قابل للحياة واستمرارها .

ان المستقبل التربوى الجديد سينتمى الى هؤلاء الذين يفهمون مغزى التكنولوجيا التربوية .

اجراء النظـام التعليمى :

التكنولوجيا التربوية كما أسلفنا تشمل كل المصادر التى يستخدمها المعلم والمتعلم سواء فى الحالات الفردية أم الجماعية لتسهيل عملية التعليم والتعلم . وهى تشمل الرسائل والناس والوسائل والأساليب والطرق والأماكن .

ويوجد نوعان من المصـادر :

النوع الأول : مصادر عن طريق التنظيم : وضعت هذه المصادر لاجراء النظام التعليمى والتثقيفى والعمل على تطوره .

النوع الثانى : مصادر الفائدة : وهى المصادر التى صممت للتعليم والتثقيف للكشف والتطبيق والاستخدام الامثل فى العملية التعليمية هذه المصادر التعليمية مجتمعة تهدف الى كسب التعليم والتعلم

نموذج لمصادر التعليم والتعلم للتكنولوجيا التربوية :

المصدر	التعريف	امثلة
الرسائل	المعلومات والمعارف والمهارات التى تعطى وتنقل عن طريق الآخرين تأخذ شكل الأفكار وللحقائق والمعانى والمعلومات والمهارات .	بحث ومناقشة وتحليل موضوع فى مجال العلوم أو الفنون أو التاريخ أو اداء مهارة من المهارات العلمية أو الفنية .
الناس	اشخاص يتحدثون ويؤدون مهارات يحتفظون بالرسائل .	المدرس وللطالب والمتحدث والخطيب والمثل والموسيقار والعالم والفنان وغيرهم .
المواد	مواد تحفظ الرسائل للانتقال عن طريق الوسائل وعن طريق العروض العملية الشخصية .	التسجيلات والحاسب الالكترونى والبرامج التعليمية والكتب والصحف والمخطوطات والصور والعينات والنماذج والأفلام والحقائب التعليمية .
قنوات الاتصال	الأجهزة المختلفة التى تنقل الرسائل المحفوظة على المواد	تتمثل فى للتليفزيون والراديو والسينما وآلات التعليم والتعلم واجهزة عرض الصور الشفافة والمعتمة وغيرها من أجهزة الاتصال .
الأساليب والطرق	طرق واساليب لاستخدام المواد والأجهزة لنقل الرسائل .	التعليم المبرمج التعليم الذاتى للتعليم المصغر التعليم الجماعى الكشف التحليل والمناقشة والتساؤل والحوار والتجريب وغيرها من الأساليب .

	التعريف	أمثلة
المكـــان	البيئة أو المجال أو المناخ الذى تستقبل فيه الرسائل .	المكتبة حديقة المدرسة الاستوديو القاعات المستقلة الورش المعامل لتعليم اللغات قاعات السينما والعروض الضوئية والصوتية المسارح التهوية الاضاءة الديكور المؤثرات الصوتية .

وظائف التطور التعليمى والتربوى

الوظائف التى لها دور فى تحليل المشكلات والوسائل والانجاز والتقويم وايجاد حلول لمشكلات النظام التعليمى

الوظائف	التعريف	أمثلة
بحث الهدف	— وضع واختيار المعرفة المتصلة بالوظائف والمصادر التعليمية واجراء نظام تعليمى للمتعلمين . — المعرفة التى تعمل كمدخل (كشحنة) للوظائف الأخرى . — البحث عن المعلومات والأفكار وقراءتها وتحليلها وفحصها وتحليل النتائج .	— يصور نماذج البحث . — يدبر مشروعات البحث . — يفحص ويحلل معلومات عن البحث . — يوجد أفكار ومعلومات جديدة — يختبر صلاحية النموذج . — يفحص فروض البحث . — قراءة الفروض . — موازنة النموذج بالمعلومات المعروضة .
التصميم	— ترجمة المعارف والمعلومات والأفكار الى مواصفات . — مواصفات لانتاج المصادر التعليمية واجراء النظام التعليمى .	— تحديد الفروض المعينة . — تصميم مواد تعليمية مبرمجة — تطوير نماذج التعليم الفردى الذاتى والتعليم المصغر . — تصميم الأنظمة للمعدات والمهمات .

		— كتابة أهداف عامة لتصميم الوسيط ولوصف الأنظمة التعليمية .
النشاط	— تحليل وكتابة الأهداف وصفات المتعلم وتحليل أهداف وظروف التعليم والأحداث التعليمية ومواصفات أنظمة التعليم واجراء النظم التعليمية	— تحليل الأهداف وترتيب المواد فى تتابع علمى وفنى دقيق .
	— نتائج فى شكل اختبارات متنوعة وترجمة المواصفات الخاصة بالمصادر التعليمية والأنظمة الى مصطلحات حقيقية محددة .	— تقارير عن المؤثرات الصوتية — وسائل سمعية وبصرية . — استخدام اجهزة العروض الضوئية والصوتية والصور المتحركة وكتابة برامج للعقل الالكترونى .
	— تشغيل الانتاج عن طريق معدات الرسم والكتابة .	— تشغيل كاميرات الصور المتحركة وأجهزة الصوت .
	— معرفة قابلية التعليم الحقيقى المنتج للتنفيذ .	— يراجع ويختار الموادالتعليمية
التقويم	— معرفة مصادر اجراء النظام التعليمى بالنسبة للمعيار الموضوع للآخرين .	— يطور الأساليب والطرق العلمية والفنية والنماذج وتقويمها .
	— تطوير نماذج للوصول الى الأهداف الموضوعة .	
	— اقتراح افكار جديدة للتطبيق	
	— توصيات باجراء بحوث ودراسات مستقبلية .	
	— تقويم التصميم وفعالية التعليم .	— تجميع المشكلات المتصلة بالمواد .

	— تقويم الانتاج .	— البحث عن الأهداف التى لم تتحقق .
	— التقويم من أجل الاختبار .	— تأكيد الصيغات الصحيحة المقبولة .
	— التقويم من أجل الفائدة والنفع .	— ملاحظة الطلاب المستخدمين للمواد .
	— تحليل الصفة فى شكل مصطلحات ..	
		— موازنة المعلومات بالأهداف
أخصائيون	— لحمل المصادر والنظام التعليمى مناسبا وموفورا للوظائف الأخرى .	— الاعداد بمعدات جاهزة عند الحاجة وامداد خدمات التوزيع — تنظيم المواد والمعلومات فى كتالوج .
	— تنظيم وتخزين المعلومات الخاصة بالموضوع فى كتالوج وجداول التوزيع .	— تصنيع المواد للتوزيع .
النشاط	— تنظيم وتخزين وتصنيف وجدولة توزيع وتشغيل المصادر التعليمية واجراء النظام التعليمى .	— نظام جديد لجدولة المعلومات والبيانات .
الهدف	— مقابلة المتعلمين والاتصال بالأجهزة التعليمية لتنفيذ النظام التعليمى .	— مساعدة الطلاب فى استخدام النشاطات التعليمية ومساعدتهم فى اختيار النشاطات التعليمية .
الناتج	— تقويم الطلاب .	— تحليل طرق تعليم الطلاب — تقديم معلومات وتشجيع الاهتمام بالنشاط التعلمى .

النشـــاط	ـــ اعداد المتعلم للمســـــاعدة واتباع المصادر النعليميةواجراء النظام التعليمى .	ـــ المناقشة والحوار مع المتعلم ـــ موازنة النشاطات التعليمية بالنظام التعليمى .
الهـــدف	ـــ مؤانسة المتعلمين بالمعلومات والمعـــــارف والمهـــارات عن التكنولوجيا التربوية .	ـــ الاسترشاد بالمواد والتصميم وطرق الاستخدام الصحيحة . ـــ تفسير مشروع التعليـــم الذاتى والتعليم المصغر . ـــ زيادة استخدام مصـــــادر الخامات . بوساطة المدرسين .
النـــاتج	غرس وانتشـــــار المعلومات والأفكـــار والمهـــارات عن التكنولوجيا التربوية .	ـــ تحسين التعليم عن طـــريق المدرسين واجابةعن التساؤلات الخاصـــــة بمشروع التعليـــم الذاتى والتعليم المضغط وتفسير مصادر التعليم للمدرسين .
النشـــاط	أخذ واعطاء معلومات وأفكـــار ومعـــــارف عن التكنـــولوجيا التربوية .	ـــ تعريف بمصـــادر التعليـــم المتاحة . ـــ كتابة مقالات ودراســـات بحوث . ـــ توضـــيح دور المدرس فى عملية التليم والتعلم .

وظائف الادارة التعليمية والتربوية

الوظائف التى لديها دور فى توجيه الوظائف الادارية التربوية أو الوظائف الادارية الأخرى التى تؤكد فعالية عملها

الوظيفة	التعريف	أمثلة
الهـــدف	ـــ تحديد الأهداف والسياسات والفلسفات . ـــ تركيب العلاقات الداخليـــة والخارجية والطـــرق الادارية	ـــ توجيه المشروع الذى يشمل اثنين أو اكثر من الوظائف .

الوظيفة	التعريف	امثلة
	لتنظيم يؤدى لاحدى وظائف الادارة .	ــ تغيير وتجديد فى عمل المركز ــ امداد خدمات لسكرتارية المركز البصرى والسمعى .
النـاتج	ــ سياسة متسقة لميزانية الخطط والنشاطات . ــ عمليات ادارية . ــ تعريف وكتابة ونسخ وتنفيذ طرق تؤدى الى النتائج .	ــ مراجعة المطالب والاحتياطات ــ تصميم نماذج جديدة للمشروع
الادارة الشخصية	ــ توجيه الأفراد الذين يؤدون نشاطات فى الوظائف الادارية	ــ تحسين الاتصالات بين الفنيين والعاملين فى المشروعات .
النـاتج	ــ التفاعل الشخصى الداخلى والمناقشة والاشراف والاستخدام والتطور الشخصى .	ــ تقويم العمل المؤدى . ــ تشجيع المناقشة والتساؤلات ــ الارشاد الشخصى .
النشـاط	ــ المناقشة والحوار والتحدث مع المستثيرين .	ــ التفاوض مع الهيئة والقسم المختص . ــ التحدث مع العاملين الجدد

(1) Robert Heinichi, **What is Instructional** Technology. Audiovisual Instruction, **March, 1968.**

(2) Richard, G./Roy, **The Definition of Educational Technology, Copyright, 1977.**

(3) Phil, C. lange, **Technology, learning and Instruction** Audioisual Instruction, **March, 1968.**

مشكلة الأمية وأثرها فى عملية التنمية

للاستاذ محمد صلاح الدين عارف

مدير ادارة مصر الجديدة التعليمية (سابقا)

لاشــك ان مشــكلة الأمية تعد من أخطر المشكلات التى تواجههــا المجتمعات النامية لكى تصل الى تكوين متطور وحياة أفضل .

وقبل أن نتناول هذه المشكلة تواجهنا عدة تساؤلات : ـــ

ـــ ما الأمية ؟ هل هى الجهل بالقراءة والكتابة ؟ .

ـــ هل هناك أنواع أخرى من الأمية عدا الجهل بالقراءة والكتابة ؟ .

ـــ هل يتطور معنى الأمية بتطور المجتمع وتعدد احتياجاته ؟ .

ـــ هل تؤثر الأمية فى القيم الاجتماعية ؟ .

ـــ هل هناك علاقة بين الأمية والتقدم الاقتصادى والاجتماعى ؟ .

ـــ ثم ما معنى التنمية ؟ .

ـــ هل هى زيادة الانتاج ؟ .

ـــ أم انها زيادة الخدمات ؟ .

ـــ أو هى التوفيق بين الانتاج والخدمات ومتطلبات الأفراد والجماعات؟

واذا كان النمو الاقتصادى هو الفرق بين الانتاج والاستهلاك بالزيادة فهل التعليم انتاج أم استهلاك وبالتالى هل القضاء على الأمية انتـــاج أم اســـــتهلاك .

ان التفكير فى التساؤلات السابقة وطرحها للبحث وتمحيصها لا ريب سيضعنا على الطريق الصحيح لمواجهة المشكلة وحلها .

وفى هذه الفترة من تاريخنا وبعد العبور المجيد لا شــك أن مجتمعنا

يتميز بصـــحوة هادئة بعد ان كتب لنا النجاح فى التحرر وبعد أن أصبحنا نملك تقاليد أمورنا وعلينا ان نبدأ عمليات كفاح من نوع آخر وصولا الى حياة أفضل وتحقيقا لمجتمع الكفاية والعدل . لذا وجب علينا الكشف عن موارد الثروة ومصادر الخير والقوة والامكانات المتاحة لنستخدمها الى اقصى حد ممكن ، وأن نقوم الطاقات البشرية ونوازنها بما ينبغى أن يملكه المجتمع من كفايات عاملة ، لمقابلة كل متطلباته فى مرحلة التحول والتطور ، علينـــا أن نناقش أساليب الحياة والتعايش وأنماط التعامل كى نعيد تشـــكيل حياتنا على فلســـفة جديدة وبشـــعارات حديثة بناءة وأنماط تتناسب وروح العصر وذلك بغرض تحقيق حاضر مطمئن ومستقبل أكثر خيرا وأتم اشراقا .

ولقد أدركت المجتمعات النامية أن اية صحوة لا تستطيع أن تحقـــق اهدافها وتطلعاتها فى نواحى حياتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية على وجه مقبول الا اذا بدأت بالاهتمام والعناية بقواها البشرية كلها واعدادها وتأهيلها للقيام بدورها الايجابى فى عمليات البناء عن طريق نشر التعليم(١) .

كذلك على المجتمعات النامية أن تؤمن فى هذا العصر بأن التعليم لم يعد خدمة عامة فحســـب بل هو مرفق استثمارى عظيم الأهمية أيضـــا ، ان الخدمات فى رأى الاقتصاديين نوع خاص من الأموال غاية ما هناك أنها لو تتجسد فى شىء مادى ملموس وليس من الضرورى أن يؤدى من يتلقاها ثمنا فى مقابلها فالتعليم خدمة برغم أن من يتلقاه يحصـــل عليـــه مجانا فى مصر .... والواقع انه حتى الخدمات التى تقوم مجانا يمكن القول بأن ثمة ثمنـــا يؤدى فى مقابلها ، هذا الثمن تؤديه الجماعة — أو الدولة — التى تنظم الخدمة عن طريق الضرائب التى تجمعها من مجموع المنتفعين بالخدمة ... والتعليم استثمار اجتماعى فان مايستثمر فى اقامة المدارس ومتطلباتها يتحـــول الى قدرة انتاجية حديدة هى القدرة التى يكتســـبها الشخص المتعلم أو المتخصص أو المدرب فنيا والتى تفرقه من الناحية الانتاجية عن العامل اليدوى الذى لا يملك ســـوى قدرته البدنية — هذه القوة الاضافية بعد أن تكتمل فترة الدراسة التى لاينتج فيها الدارس شيئا تتحول الى فائض يتسم بصـــفة

---

(١) محمد على حافظ : صحيفة التربية يناير ٩٦٩ ص١٨ .

الاستمرار والتجدد ليس فقط لأن هذه القدرة تصاحب الشخص المتعلم طيلة حياته ولكن أيضا لأنه من خلال مستوى المعيشة المرتفعة الذى يكون قد وصل اليه يستطيع ان ينقلها دون تضحيات جديدة الى الجيل الجديد من أولاده(٢) .

وعلى ذلك فعلى المجتمعات النامية أن تقرر أن التعليم هو مفتاح لكل تحول وتطوير وتنمية . ولكن حين وجهت تلك المجتمعات أنظارها وعنايتها للتعليم فانها سلطت اضواء تلك العناية على تربية النشء وتعليم الجيل الصاعد ولم توجه القدر الكافى من الرعاية لمشكلة الأمية اما اعتقادا بأن الرعاية التى توجه الى الجيل الصاعد وتوسيع القاعدة الشعبية للتعليم من شأنها أن تؤدى الى الحد من تيار الأمية تدرجا ثم قفل هذا المنبع خلال فترة معينة ، أو الاعتقاد بأن المشكلة تنحصر فى قلة من ابناء الأمة وبتعميم الالزام ستحل نفسها بنفسها ، أو اعتقادا بأن المشكلة ينبغى الا توضع فى موضع الصدارة من مخططات التنمية ، ولاينبغى أن تتساوى فى الأهمية مع المشروعات الانتاجية التى تتطلب كل عناية ورعاية وتستلزم استخدام كل امكانات المجتمع وجهوده . والواقع أن هذا تفكير ناقص وعاجز ويتنافى والعدالة الاجتماعية .

ولتوضيح ذلك نقول ان التمايز فى مستويات المعيشة يكون كبرى حقائق العصر الراهن ، والتعليم يمثل أحدى نتائج ارتفاع ذلك المستوى وسببا من اسباب الارتفاع فى الوقت ذاته ، وليس سرا أن نسبة المتعلمين عند كل مستويات للتعليم الابتدائى منه والثانوى أعلى بكثير فى البلدان المتقدمة منها فى البلدان النامية وعلى سبيل المثال فقد جاوزت نسبة من يعرفون القراءة والكتابة ٩٠ ٪ من مجموع السكان فى نصف البلدان المتقدمة بينما نجد الأميين يجاوزون نصف السكان فى ٦٢ ٪ من البلدان النامية ويصلون الى أكثر من ٩٠ ٪ فى عدد منها (وفى مصر وفق ما ذكره السيد الدكتور وزير التربية والتعليم وصلت الى ٦٦ ٪) على أن الفوارق فى مجال التعليم ليست مجرد فوارق كمية تقتصر على اختلاف نسبة المتعلمين من مختلف

---

(٢) د . فوزى منصور : محاضرات فى مبادىء علم الاقتصاد السياسى ص ٣١ ، ٣٢ ، ٣٤٩ سنة ١٩٧٣ / ١٩٧٤ .

المستويات وانما هى تجاوز ذلك الى الفوارق الكيفية النابعة من اختلاف نوع الخدمة للتعليمية التى تقدم — على كل المستويات — فنحن نخدع انفسنا كثيرا اذا تصورنا أن الخدمة التعليمية التى تقدمها المدرسة فى البلد النامى تتكافأ فى قيمتها وجدواها وتلك التى تقدمها فى البلد المتقدم فالواقع أن هناك فوارق كيفية لاتقل عن الفوارق الكمية(٣) .

ان ارتفاع القدرة الانتاجية لمجتمع ما يرتبط بالضرورة بالتقدم العلمى لهذا المجتمع ارتباط سبب ونتيجة فى الوقت نفســه .

وعلى هذا فان الدخل القومى يتحدد بقدرة البلد على انتاج الســلع والخدمات ، وأن التساؤل عن سبب ارتفاع وانخفاض مستوى الدخل هــو اذن فى نهاية تساؤل عن سبب ارتفاع وانخفاض القدرة الانتاجية — ومن ناحية أخرى فان ارتفاع مســتويات التغذية والسكن والتعليم والحــالة الصحية وما الى ذلك (مستوى المعيشـــة) يسهم بدوره فى زيادة القدرة الانتاجية للمجتمع وهو مايســميه الاقتصــاديون الاعتماد المتبادل(٤) .

لا شــك اذن إن القضاء على الأمية مشروع اقتصادى واســتثمارى واجتماعى ولعــل ذلك يتضــح لو اســتعرضنا النواحى الاتية : —

١ — التحول والتطوير يتطلبان الايمان بهما واسهام كل فرد فى المجتمع فى العمل لهما ، وهما يحتاجان أساسا للادراك والوعى والقدرة على المناقشة والموازنة والانتاج ، ويســتلزمان تحمل الجميع لمسئولياتهم نحوهما ، وذلك علاوة على أن المعرفة والتعليم حق لكل مواطن يعادل حقه فى الحياة والحرية وانهما من الضروريات التى تحقق له أنسانيته ومواطنته المســتنيرة ، ومن هنا يعتبر موضوع محو الأمية ركيزة هامة واساسية فى كل مخطط للتنميــة .

٢ — العامل الأمى اقل فى مدركاته وفهمه واســتيعابه واقل قــدرا فى انتاجه ومستوى دقته من العامل المثقف أى غير الأمى . كما أنه اقل قدرة على الابداع بل اقل سيطرة على الآلة التى يستخدمها ويعمل بها .

---

(٣) د . فوزى منصور : المرجع السابق ص٦٥ ، ٦٦ .

(٤) د . فوزى منصور : المرجع السابق : ص٧٩ ، ٨١ ، ١٧٤ .

يضاف الى ذلك ان جدة الآلات وحداثة المعدات نتيجة للتطور التكنولوجي سببت تضاعف حدة مشكلة الأمي وأمعنت في زيادة عجزه .. ومن هذه الجوانب تكون الأمية عنصرا معطلا لتمتع الانسان بحقوقه المشروعة وعاملا مؤخرا لكل محاولاته في التقدم فضلا عن انها معوق خطير لنمو انتاجه وبالتالي باقتصاديات مجتمعه .

٣ — العامل المثقف أكثر استعدادا للاقبال على التدريب المهني بقصد تنمية ذاته كما أنه اقل تعرضا لحوادث العمل واصاباته واقدر على صيانة المعدات التي يعمل بها واقدر على الابتكار والابداع وأسرع تقدما وانطلاقا(٥) .

٤ — ان التطور الاجتماعي الذي يتطلع اليه كل مجتمع — على اعتبار أنه سبيله الى تحقيق آماله في حياة افضل — لايمكن أن يقوم ويتحقق الا على أساس عريض وواسع من الرأى العام والفكر المشترك الموحد بين أفراد المجتمع وهذا الرأى العام يبنى على قدر وعيهم وفهمهم ومدركاتهم ، ويتوقف على قدر المامهم بظروف بيئاتهم ومواردها وحاجاتها ، ويستند على هدى اقتناعهم بما يتصل بذلك من قيم وهذا كله لا يتأتى الا بالعلم . وعلى النقيض من ذلك كله نجد أن الجهل عنصر ينأى بالفرد عن الوعي والفهم والادراك ، والأمية تنأى به عن المشاركة والعمل الجماعي وتبعده عن رأى الجماعة وفكرها وتحتم عليه أن يقف مكتوف الأيدى معطل الحركة بل قد تجعله يقف حجر عثرة في طريق الساعين الى مستقبل مشرق بل قد يتباهى بثروته المادية برغم أميته .

٥ — من المسلم به ايضا ان المجتمعات النامية تكون أكثر حاجة من غيرها الى رفع مستوى خدماتها الصحية والتعليمية والاجتماعية وصولا الى مستوى أعلى من عائد تلك الخدمات مما يؤثر بدوره في اقتصاديات الفرد والمجتمع وتعتبر الأمية من هذه الناحية عائقا عن الايجابية في مجال الخدمة العامة ، ومعطلا لسير النهضة الحضارية ، بل تعد أيضا عاملا خطيرا في تأخير تلك الخدمات وتعطيلها .

---

(٥) محمد على حافظ : المرجع السابق : ص٢٠ ، ٢١ .

٦ — والمعروف كذلك ان الدول النامية تواجه فى مطلع تطورها الاقتصادى والاجتماعى التزامات هامة وواجبات خطيرة وبما أنها لا تملك الموارد الكافية لتحقيق كل تطلعاتها كما لاتملك العدد الكافى من الأيدى العاملة الواعية الماهرة ، لذلك نجد أن مشروعات محو الأمية بمفهومها الجديد — الذى لايقتصر على الالمام بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة وانما يشمل الثقافة العامة فى شتى الوانها والثقافة المهنية فى أصولها ومبادئها — نجد أن هذه المشروعات تفرض نفسها على برامج التنمية الشاملة كحاجة أساسية ملحة لا تتحمل أى تأجيل وبخاصة اذا كانت فى مجالات التصنيع أو التدوين الزراعى أو الانعاش الريفى(٦) .

٧ — وبما أن الدول النامية تتجه أيضا فى سعيها نحو الحياة الأفضل الى توسيع مسئوليات المواطنين فى المجالس البلدية واللجان المحلية ، والتنظيمات السياسية والجمعيات التعاونية وغيرها من نشاطات التنمية والحكم الذاتى والادارة المحلية — وهى التى تعمل على دعم التضامن الاجتماعى والحفز على الاهتمام بالمسئولية العامة والملكية العامة لذلك فان محو الأمية يجب أن تحتل مكان الصدارة فى كل مخططات الدولة .

ان مشكلة الأمية لم تعد وصمة فقط تحط من شأن المواطن العربى ومكانته بل أصبحت خطرا على الجهود التى تبذل للتقدم الاجتماعى والنمو الاقتصادى ودعم الحياة السياسية .

وان محو الأمية ليس واجب وزارة بعينها أو هيئة بذاتها ولكنه واجب وطنى عام يجب أن يسهم فيه الجميع بايجابية على أن يعرف كل دوره وهدفه حتى تتضافر الجهود ونحقق الدولة العصرية التى يسعى فيها المجتمع المتطور الى حياة أفضل .

---

(٦) محمد على حافظ : المرجع السابق ص ٢١ / ٢٢ .

الأشغال الفنية بين التقليد والتجديد

للدكتور على محمد المليجى
كلية التربية الفنية ــ جامعة حلوان

عمد الانسان منذ أن وجد فى الطبيعة الى التعامل معها بعقله ، ولأجل أن تسعفه أفكاره كان لابد له من استخدام أجهزته المختلفة وتدريبها ، كذلك علمته الطبيعة أن التجربة خير وسيلة للاستمرار والبقاء ، وبالتجريب عرف الصواب من الخطأ وتعامل مع كل ما يحيطه من مكونات (نبات وحيوانات وجماد) ، وقد اثمر ذلك على المدى البعيد تلك الحضارات وما خلفته من امكانات ، لقد أسس صناعات ، فمن الخشب صنع سهام صيد وحراب ، وبيوت وأكواخ وأرائك وأسرة كذلك أوجد منه النار وقودا وضوءا ، ومن النبات أكل ثم صنع خيوطا وشباك صيد وملابس وخياما ، لقد صنع ثم جمل صنعته فخلف تراثا فنيا فى كافة النشاطات ، والأشغال الفنية من أقدم ما تعلم وتعامل فمع كل فكره جرب الخامات وصنع الأدوات من أجل اخراج المشغولات الفنية .

والأشغال الفنية لاتعنى الحرف الشعبية أو العمل اليدوى بمفهومه الصناعى الذى تتعدد فيه الأيدى أفكارا وتصميما وتنفيذا واخراجا ، وانما هى مجال متخصص للتعبير الفنى يمارس فيها الفنان الفرد قدراته الابتكارية، ويبحث فيها ويعدل ليصل بالتصميم الى الأحسن ثم ينتقى انسب الخامات (خامة أو أكثر) التى يتعامل معها فى التنفيذ ، ويحدد أدواته التى يتبارى فيها لاخراج العمل الفنى حسب امكانياته المهارية وما يتطلبه العمل ، والأشغال الفنية فى ذلك تصبح مصدرا لكل ممارسات الفنون التشكيلية مما يدفع بالقول أنها مجمع الفنون .

اذن فالأشغال الفنية لغة تعبير متميزة لها خصائصها التى تأصلت من

التراث الحضارى لأعمال فنية شملت التسطح والتجسم ، وارتبطت ارتباطا جوهريا عاليا بالعوامل الابتكارية لما تحويه قدرات تحولية لدى المارسين لها فى كل من ذات الفنان والمادة الخارجية ولا يكون العمل فنيا الا بعد ماتتحد فيه عمليتا التحول (فى الفنان وفى المادة) لكى تتكون منهما عملية واحدة ، وآية ذلك أن الفنان حينما يتعامل مع خاماته ، أو حين يتخيل تركيباته فان أفكاره وعواطفه أيضا تكون قد انتظمت واتسقت »(١) .

وفى هذا العصر التكنولوجى السريع التغير ظهرت الحضارة الآلية التى الوجود وعملت على الحط من قدر الانسان حتى لقد صار بمنزلة ترس صغير فى آلة »(٢) ومن أجل هذا فالأشغال الفنية تسعى لتحقيق الترابط المطلوب بين كل من الفنان والمتذوق ، وعلى الرغم من صعوبة ذلك الا أن الاتصال الروحى كامن بين جميع المشتغلين بهذا المجال على مستوى العالم أجمع ومرتبط بكل من الخامات والأدوات والأداء المهارى واخراج الأعمال الفنية ، والواقع أن المشتغلين بالأعمال الفنية « الذين يعرفون بالخبرة والسعادة التى يجنونها من ممارستهم العمل ، يستطيعون أن يقفوا على التدهور الذى تحدثه الآلة بمكانة الانسان فى الانتاج والتذوق »(٣) وهكذا فالصراع قائم بين انتاج الفرد وانتاج الآلة ولكن « لايمكن أن تزدهر الأشغال الفنية بمعنى الكلمة الا اذا كان المشتغل بها على صلة مباشرة ببعض منافع الحياة ، ومنجذبا نحو أفضل ما فى التراث القديم من جوانب ، أو أن يكون مندفعا الى الأمام فى تيار موجة معاصرة ، أو أن يكون من الأشخاص الموهوبين فى الوقت الحاضر الذين يحملون فى طيات قلوبهم ينبوعهم الذى لا ينضب أبدا »(٤) أو أن يكون كل ذلك مجتمعا . تلك أساسيات توضع لممارس الأشغال الفنية ، ولكى يتحقق ذلك لابد من القاء الضوء على هذه الأساسيات.

---

(١) جون ديوى : الفن خبرة (ترجمة زكريا ابراهيم) ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٣ . ص١٣٠ .

(٢) سيونايد ميرى روبرتسون : الأشغال الفنية والثقافة المعاصرة (ترجمة محمد خليفة بركات) ، مؤسسة سجل العرب ، القاهرة ، ١٩٦٤ ، ص ٥٥ .

(٣) المرجع السابق . ص ٥٥ .

(٤) المرجع السابق ص٥٦ .

أولا : الطبيعة مصدر الاثراء :

الطبيعة مصطلح تعددت تعريفاته فبين قائل بأنها « المخلوقات التى يتألف منها الكون »(٥) أو هى « جوهر الشيء أو صفاته المميزة ـــ قوة خلاقة ومهيمنة على الكون ـــ المشـــاهد الطبيعية »(٦) أو أنها « القوة المكونة للعـــالم المادى »(٧) ، ومع التطورات العلمية أصبح هذا المصطلح يضم « تـــلك الصور المتعددة التى نراها حولنا ـــ سواء بالعين المجردة أم بالأجهزة العلمية ـــ بما فيها سائر الكائنات الحية البرية والبحرية والأجرام السماوية وأعماق البحار والصـــخور والأحجار بما فيها من نســـق وايقاع ، وغير ذلك من القيم التى تؤثر فى احساسنا الجمالى تجاه الطبيعة ، فهى عالم الظواهر المرئيـــة »(٨) .

ويمكن القول ان الطبيعة تمثل كل هذه التعريفات بالاضافة الى أنها ليست محصلة ما نتعايش بحواسنا معه الآن فكل تلك الكشوف الحضارية ـــ فلســـفية وفكرية وعلمية وفنية ـــ لم تأت من فراغ وانما انبعثت من تعامل العقل البشرى مع مكونات الطبيعة مرئيها وغير مرئيها ـــ المادى وغير المادى ـــ الآن وبعد الآن ، فامكانيات الطبيعة غير محدودة ، وانما المحدود هو هذا المحتوى المرفى فى العقل البشرى فى الزمان الذى يعيش فيه وكذا فى المكان، على أن هذا المحدود يصبح مطلقا على مستوى الزمن والمكان الكلى والدليل على ذلك هذا الكم المعرفى الهائل الذى خلفه الانسان من تعامله مع الطبيعة منها وفيها (علم الانسان ما لم يعلم . س العلق) .

من هذا المنطلق يمكن القول ان الطبيعة ليست مخلوقات أو موجودات

---

(٥) لويس معلوف : المنجد فى اللغة والأدب والعـــلوم ، المطبعـــة الكاثوليكية ، بيروت ، ١٩٦٠ ص٤٦٠ .

(٦) حسن سيد الكومى : المنار (انجليزى ـــ عربى) ، مطبعة كلور ، بيروت ، ١٩٧١ ، ص٤٢٧ .

(٧) الياس أنطوان الياس : القاموس العصرى (عربى ـــ انجليزى) ، المطبعة العصرية ، القاهرة ، ١٩٥٠ ، ص٣٩٩ .

(٨) هربرت ريد : معنى الفن (ترجمة سامى خشـــبة) ، دار الكاتب العربى ، القاهرة ١٩٦٨ . ص١٩٢ .

فى محتوى مادى فحسب ، بل هى نظام عام يسيطر على الكون بما يحويه ، فالنظام الأساسى والمحتويات جاءت لتحقيق امكانيات للنظام ، وجاء العقل البشرى ليتفاعل باعمال الفكر فى هذا النظام واستخراج قوانينه ليبنى عليها ويعمر بيئاته ـ الطبيعة ـ (وعلم آدم الأسماء كلها . س البقرة) . ان سقوط ثمرة من شجرة هو الذى حقق ايجاد قانون الجاذبية الأرضية من خلال اعمال عقل (نيوتن) فى سبب السقوط على الأرض لهذه الثمرة ، فالطبيعة اذن نظام عام (قوانين البناء لكل الموجودات) ومكونات بنائية (مخلوقات ومواد فى صورة الماء والهواء والنبات والجماد والضوء) .

الطبيعة والفنون التشكيلية : لاشك ان للطبيعة دورا هاما فى الفنون المختلفة ، لكن قبل التعرض لهذه الأهمية يجب توضيح أن الفن التشكيلى ـ كغيره من الميادين ـ ان هو الا محصلة تفاعل انسان جهز بقدرات ذاتية خاصة (الفنان) مع النظام المحيط به ـ فى ذاته وفى الطبيعة ـ فى الزمان أو فى المكان ـ أو فيهما معا ـ من خلال الكشف عن وحدات بناء هذا النظام (القوانين البنائية والرياضية التى تحوى اسس بناء العمل الفنى والقيم الفنية التى تخرج منه) ثم تطبيقها فى الخامات المتنوعة بمهارات متخصصة من أجل تحقيق الذات ، وبما أن الفن التشكيلى يعتمد على الرؤية فان المدركات البصرية هى المصدر الأولى لأداء الفنان ولتذوق للناتج الفنى .

من هنا كانت أهمية الطبيعة فى الفنون ، ومع اختلاف العصور اختلف دورها ولكن بقى الأساس انها المصدر ، ولقد استطاع الفنان منذ فجر التاريخ أن يترجم الطبيعة بما يتفق وفلسفته العقائدية التى عاش عليها ـ تلك الفلسفة تعنى أيضا النظام الذى يعيشه الفرد والمنظار الذى يرى به الأشياء من حوله ـ انه يبحث عن المظهر حينا وعن الجوهر أحيانا أخرى ، فالطبيعة هى القاموس الذى يرجع اليه للتعرف على قيم الأشياء .

(*) هذا الفكر الباحث من منطلق ان للطبيعة خالقا اعظم اوجدها هو « الله » عز وجل ، ولم تأت الطبيعة بنظامها ومكوناتها من تلقاء ذاتها ، أو أن مرد الأشياء الى الطبيعة يعنى المفهوم التقليدى الذى يستخدم من فلسفة أن الطبيعة مصدر ذاتى ، ان الله خالق كل شيء وعليه فنانتج العمل لايرد الى الطبيعة ـ هذا المخلوق ـ كمصدر ولكن مرده الى الله سبحانه وتعالى عظمت قدرته ووسعت كل شيء .

لقد كانت الطبيعة المحيطة بالمصرى القديم مصـــــدر اثراء الفن لديه فسطوع الشمس وصفاء السماء وتدفق النيل وخصـــــوبة التربة ، كل ذلك جعله يؤمن أن الحياة دائمة متجددة ، ومابعد الموت حياة أزلية مما جعـــله يضفى على انتاجه الثبات والخلود حتى اذا عاد ثانية يجد كل شيء كما كان عليه قبل الممات ، « لقد سلك الفنان ضروبا ثلاثة فى التعبير عن نفســـه عندما حاول اعادة تمثيل العالم المرئى : التعبير الحر المباشر الذى تجلى فى ملاحظة الفنان للطبيعة حيوانها ونباتها واختلاف نشـــاطات الانسان فيها ، وتصوير ذلك كله تصويرا صادقا لايشوبه تحوير مقتربا من النموذج الطبيعى محافظا على واقعيته ، وتعبيرا ارتقى به الى مستوى الفلســـفة والســـمو الفكرى ، وأخيرا تعبيرا أصبحت فيه الأشكال رمزية عميقة لا تدل دلالة صريحة ظاهرة بل دلالة غامضة غموض أطواء النفس »(٩) وبالمثل يمكن القول ان كل عصر قد أتى بفلســـفة وعقيدة أثرت فى الزمان والمكان الذى يعيش فيه الانسان فأضفى على الطبيعة من نظامها وخاماتها ما خص به زمانه ومكـــانه فكانت الفنون الاغريقية والأشورية والقبطية والاسلامية وغيرها . وتخـص الأشغال الفنية ــ كغيرها من مجالات الفنون ــ الطبيعية بقدر وافر من الاهتمام فى المصدر والتطبيق ، ولقد كان لها فى كل الحضارات ركن واضح المعالم من خلال تنوع التطبيق فى خامات متعددة متجمعة على مر العصور بداية من الأخشاب والجلود ومنتهية باللدائن والمركبات الصناعية .

ثانيا : الأشغال الفنية والابتكار (*) :

ترتبط الأشغال الفنية بالابتكار ــ تفكيرا وعملا ــ ارتباطا مباشرا وعلى درجة عالية فاذا كان الفن هو « الميدان الأوحد فى حضارتنا الحديثة الذى

---

(٩) ثروت عكاشة : الفن المصرى القديم (العين تسمع والأذن ترى) جـ٢ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٢ ص٨٤١ .

(*) يســـتخدم الباحث مصطلح الابتكار Creativity ولا يســتخدم الابداع Creation ، فالابداع صفة من صـــفات الله ، الخالق المبـــدع المصور ولايحق استعارة صفة من صفات الله حتى على المحتوى البشرى، كذلك يساير الابتكار فكر الدراسة فى أنه الكشف أو الاستحداث فالطبيعـــة انشئت بنظام وبها قوانين الانشاء والكل ــ عالم وفنان وفيلسوف يعمل على كشف هذه القوانين للاثراء بها والتقدم فالناتج اذن ابتكار أى جديد من موجود، وثالثا أن الباحث فى دراسة له حول المصطلح (لم تنشر بعد) جمع ما يقرب =

لايزال نحتفظ فيه بطابع القدرة المطلقة للفكر »(١٠) ، فان الأشغال الفنيــة تدفع الى اثراء هذه القدرة المطلقة ؛ فالمشــغولة الفنية تأتى من حوار الفنان معها منذ مولد الفكرة حتى ميلاد العمل الذى تتأصل فيه العلاقة بين الفكــرة والخامة وأدوات التنفيذ ومهارة الأداء وعناصر البناء (*) ووسائط التعبير والقيم الفنية . وليتحقق الانســجام مع هذه الأدوات لابد وأن تكون الابتكارية لدى الفنان على درجة عالية ، فماذا يحمل الفنان من عوامل ابتكارية ؟ وكيف يخرج عمله الابتكارى هذا ؟ .

١ — العوامل الابتكارية :

أكدت الدراسات أن « الناس جميعا يمتلكون كل القدرات والسمات ، والفروق الموجودة بين الأفراد والجماعات ، هى فروق فى الدرجة لا فى النوع أو فروق كمية وليست كيفية »(١١) والفنان يحظى بالدرجة العالية من هــذه القدرات ، وقد تحددت هذه القدرات فى ثلاث مناطق فى العقل البشرى وهى منطقة القدرات المعرفية وتشمل عامل الاحساس بالمشكلات وعامل اعادة التحديد ، ومنطقة القدرات الانتاجية وتشمل عوامل الأصالة والطلاقة والمرونة ؛ ومنطقة القدرات التقويمية وتشمل التقويم المنطقى ، والادراكى »(١٢) ، وعلى

=

١٩٠ دراسة أجنبية فوجد استخدام Creation بنســبة ٣ ٪ فقط وهى نسبة غير جوهرية وغير دالة ، بينما فى ٢٨ دراسة مصرية وجد ٨٤٪ فيها يستعمل الابداع وذلك ناتج من التنوع اللغوى فى اللغة العربية ومحبة العرب فى اطلاق المصطلحات الرنانة كجزء من الشخصية العربية .

(10) Frued, S., Totem and Tabo, by A. A. Brill, New York, The Modern Library, 1938. P. 877.

(*) أى عمل فنى يحوى ثلاثة أسس : (١) عناصر بناء العمل وتتضمن الشكل بمفهومه العام ويبنى بالخط والمساحة أو الكتلة ثم اللون .

(٢) وسائط التعبير وهى الملمس والظل والضوء والمنظور والقطاع الذهبى للعمل الفنى . (٣) القيم الفنية وهى الاتزان والايقاع والانسجام . هذا بخلاف القيم الجمالية فالقيم الفنية قيم موضوعية أما القيم الجمالية فهى ذاتية الأحكام . هذا بالاضافة الى وسائط التنفيذ وتسمى الخامة ، وكذلــك الأداء المهارى للفنان .

(١١) حسن أحمد عيسى : الابداع فى الفن والعلم ، عالم المعــرفة ، الكويت ، ١٩٧٩ . ص١٦ .

(12) Guilford, J.P., Implications of Research on Creativity, in Stephanos Studies in Psychology, London, 1965.

الرغم من أهمية منطقة القدرات المعرفية ، ومنطقة القدرات التقويمية لـــدى الفنانين الا أن منطقة القدرات الانتاجية هى التى تحظى بالاهتمام الأول فهى مركز الابتكار ، ولقد أجمعت الدراسات والبحوث التى أجريت على فنانـــين وأدباء وعلماء أن الأصالة والطلاقة والمرونة لابد وان تكون لدى هؤلاء الناس لكى يطلق عليهم مبتكرون .

أ ــ الأصـــالة Originality : تعنى القدرة على انتاج أفكار جديدة أو طريفة ، فالفنان فى بحثه نحو الجديد انما يبحث عن غير التقليدى أو غير المباشر remote associations ، وذلك ناتج من استعداد عام نحو التجديد نتيجة النفور من تكرار مايفعله الآخرون فى مجال تخصصه ، ففى الأشغال الفنية الفنان شخص دائم البحث فى كل أدواته ، فى فكره ، وفى خاماته لتحقيق الفكرة فى توظيف غير تقليدى ، ان مداومة البحث صـــفة أساسية فى الأشغال ودليل ذلك الكم من التراث الفنى الأصيل فى كل العصور ، أن هذا التراث أصبح أداة لتصعيب الأداء الابتكارى لدى فنانى العصر الحالى الا أن الابتكارية صفة مستمرة البحث فى الخامات والأدوات والأفكار .

ب ــ الطلاقة Fleuncy : هى القدرة على انتاج عدد كبير من الأفكار فى زمن محدد بحيث تصبح لديه الفرصة أكثر عند الممارسة المفتوحة ويتضح ذلك جليا فى تدريبات الفنون . وفى الأشغال الفنية يطلق الفنـــان أمامه العنان فى تناول الخامات المتعددة وفق أفكاره التى يمكن تحقيقها فى ظل هذا التعدد والتنوع مما يفيده فى اخراج أفكاره بحلول عملية مختلفة . اضف الى ذلك أن الفكرة فى التنفيذ تتعدل مرة ومرة بل أكثر من مرة امكانيات الخامة ومهارة الفنان واستخدامه للعدد والأدوات التى تساعده فى التنفيذ .

جـ ــ المــرونة Flexibility : تشــير درجة السهولة التى يغير بها الشخص موقفا ما ، وتختلف المرونة عن الطلاقة فى أنها تعنى بأهمية تغيير اتجاه الأفكار ، أما الطلاقة فتعنى كثرة الأفكار فقط ، والمرونة مطلب هام لدى ممارس الأشغال الفنية فتعدد الخامات والأدوات وكذلك تنوع الأداء المهارى لكل أداة فى كل خامة عند تنفيذ العمل تتطلب من الفنان عمل تكيف مستمر للوحدة وتطويع الخامة فى التنفيذ لايجاد الصيغة المشتركة أو التزاوج المطلوب بين الفكرة والخامة ، فممارسة الحرق على الجلود الطبيعية له مواصـــفات خاصة بكل جلد فجلود الغزال تحتاج عناية خاصة بها بخلاف جلود الأبقار والجمال التى تدفع الى تآكل سنون الحرق عليها وتكوين طبقة عازلة فيهـــا

مما لا يعطى الحرق آثارها ، وعلى ذلك وجب على الفنان تعديل خططه حتى يمكن تنفيذ عمله بمرونة مطلوبة .

٢ ـ العملية الابتـكارية :

كل فنان يقوم باخراج عمل فنى لابد له من المرور بمراحل منذ نبت الفكرة حتى يخرج العمل للناس ، هذه المراحل تسمى العملية الابتكارية ، وقد أجريت عليها عدة دراسات للتحقق من طبيعتها التى خلصت الأبحاث الى أن الفنان ــ وكذا العالم والأديب والفيلسوف ــ يمرون بأربع مراحل أساسية أساسية فى سبيل اخراج العمل الفنى وهى ، مرحلة الاعداد Preparation ثم الاحتضان Incubation (*) فالاشراق Illumination أو مايسمى بومضة الابتكار Creative flash ، وهى لحظة حدسية أو مشاهدة عقلية للعمل ، ثم التحقيق Verification ، والفنان انسان يمارس قدراته الابتكارية فى ضوء مجموعة من العوامل التى بها تتكامل وحدة اخراج العمل الفنى وهى :

أ ــ **الفكرة والتراث** : الفكرة هى المدخل الأول والأساسى لممارسة الأشغال الفنية فالخامات معروفة ومتعددة ، والمهارات على الرغم من تنوعها فأساسياتها أيضا معروفة ، كذلك أدوات التنفيذ ، الا أن الفكرة فى داخل الفنان تنبع من ذات ابتكارية ، تستند على التنمية التى لا تتأتى الا من امداد البصر فى التراث الفنى الذى خلفته الحضارات وهو محصلة خبرات البشر على مدى متسع من القرون فى أماكن مختلفة ويتضمن التراث الأعمال الفنية من حيث الأفكار والخامات والأدوات ، وكذلك حضارة منطلقها القائدى الذى منه تتأسس الفنون وتخرج الأفكار والرموز لذا فان التراث الفنى من أسس تقويم الحضارة فرموز وأعمال الفنان المصرى القديم تختلف عن رموز وأعمال الفنان القبطى ، وعن الفنان الاسلامى على الرغم من نبت هذه الحضارات فى حدود جغرافية واحدة تقريبا ، كذلك الخامات التى استخدمت، وان انحصرت فى الأخشاب والألياف النباتية والجلود الحيوانية ثم

(*) هذه المراحل أعلنها « والاس » بعد كثير من الدراسات النظرية التى جمعها ، على أن « كاترين باتريك » قد تحققت هذه المراحل فى عدة دراسات تجريبية على عينات مختلفة من المبتكرين وغيرهم ومنها :

Patrick, C., Creative thought in Artist, J. Psychol., 1937., 4. 34 — 37. Tp

تصـــــنيع الذهب والنحاس والبرونز والحديد والخزف والزجاج ، الا أن الاستخدام المســــتمر فى حقبات متلاحقة ترك أرثا كبيرا من التقاليد التى تتضمن الحدود الطبيعية للخامة مما أتاح للأشغال الفنية امكانيات لا نهائية فى استخدام الخامات ، وفى ظل فكرة تريد التنفيذ وبخاصة تقبل التنفيـذ لابد من أدوات تساعد فى التنفيذ وأساليب تقنية تصاغ وفق الحاجة وطبيعة التطور وهكذا التراث كم وكيف فى الوحدات الفنية لكل جيل ولكل زمان ومكان مما يؤكد أنه « قد يحدث مرة خلال أعوام كثيرة أن يظهر فجأة شخص عبقرى يكون قد ألم بخامة وفهم حدودها وأبعادها الطبيعية ، ثم يظهر لنا هذا الشخص أن هذه الخامة يمكن أن تخضع لاستخدامات وتصل الى آفاق واسعة لم يكن يحلم بها أحد(١٣) .

ب - المهارة والأداة :

المشغولة الفنية عمل تكاملى يستند على فكرة ويتطلب مهارة فى الأداء وأدوات التنفيذ ، والمهارة عملية مكتسبة مرتبطة بالفنان وتختلف من فنــان لآخر كذلك لكل عمل أداؤه المهارى الخاص به ، وعلى الرغم من أن المهارة وسيلة تنفيذ الا أنها نامية فالأداء المهارى محصلة خبرة تعامل الفنان مع أدوات فى خامات ، وهذه المحصلة تمر بمراحل ثلاث تطورية أساسية ، الأولى مرحلة يتم فيها تعلم الأساسيات ويصاحبها الصــــواب والخطأ والتكرار والتكيف والتعديل المستمر وتدريب أجهزة الفنان المختلفة على أنسب أوضاع الاستخدام المهارى للأدوات فى التنفيذ ، والثانية هى مرحلة الدقة فى الأداء وهى نهاية التعلم التقليدى والتعرف على كافة متطلبات الأداء المهارى ، وتلتقى هذه المرحلة فى الصنعة من الصانع الماهر ، والثالثة هى مرحلة التطور فى الأداء المهارى . فالفنان يمارس مهاراته حسب طبيعة كل عمل ، وفيها تتضـــــح الامكانيات الابتكارية لدى الفنان عند تنفيذه لأعماله الفنية فالأدوات تتكيف وتتعــدل لتؤدى المطلوب بوظائف غير وظائفها التقليدية ، والأدوات التى لا تستطيع التنفيذ تســـتبدل بأدوات أخرى من صنع الفنان تســـاعده فى الأداء ، ان طبيعة الأشغال الفنية تحقق الوحدة التكاملية بين الأجهزة المختلفة فالفنان جهاز يتعامل مع خامات وأدوات تعاملا يختلف عن تعامل أهل الحرف مع الخامات والأدوات نفســـها ، والفارق الشـــحنة الانفعالية التى تقود التعبير الفنى دون قواعد أو أصول جامدة فى استخدام الخامة أو أدوات التنفيذ .

---

(١٣) سيونايد . م ر . المرجع السابق ص٥١ .

جـ ـ الخامات والتنفيذ :

للخامات فى الأشغال الفنية وضع متميز ، فعلى الرغم من أن الخامة مادة جامدة الا انها مصـــدر حى للاثراء الفنى اذا استطاع الفنان أن يستخلص كافة امكانياتها عند تعايشه معها ومعرفة خصائصها وأشكالها وأحجامها وتطويعها لاحساسه الفنى « ان الداب للوصول الى معرفة خواص الخامة والتعرف على امكانياتها وايجاد علاقة عاطفية مرتبطة بصداقة تفضى الى تطويع لا نهائى لامكانات الخامة تشكيليا الأمر الذى يثرى كلا من الخامة والعمل الفنى »(١٤) .

والمصدر اساسى للخامات هو الطبيعة ، الا أن جزءا من الخامات يؤخذ مباشرة من الطبيعة ، وجزءا آخر جاء من تصنيع الانسان له ، وعلى ذلك تقسم الخامات الى طبيعية وتنقسم الى نباتية كالصلبة أو الخشبية ومنها الأخشاب والبذور والجريد وسعف النخيل والثمار الجافة والجذور والسيقان النباتية الجافة كالبوص والغاب كذلك تجد الألياف النباتية من الكتان والقطن والحوت واللوف ، أما الحيوانية فتنقسم الى الصلبة كالعظام والقرون والقواقع والأصداف والشعب المرجانية والألياف الحيوانية كالصوف والحرير كذلك هناك الجلود ، وتحتوى الجمادات على الصخور والأحجار الجيرية ، وتتدرج بين البازلت والجرانيت والرخام والمرمر الى الطين وحبات الرمال . أما الخامات المصنعة فتنقسم أيضا الى خامات تصنيع وتشمل كافة المعادن الصلبة كالحديد والنحاس والبرونز والذهب والرصاص ، واللدائن كالبلاستيك ومشتقاته ثم الوبريات كالخيوط الصناعية (البوليستر) والموكيت ، أما فاقد التصنيع فيعنى العوادم التى تخرج عند تصنيع الخامات المعدنية والصناعية السابقة ، ثم عادم الاستهلاك وهى المواد التى صنعت وأدت دورها فى الصناعة كالزجاجات وفوارغ المعلبات المصنوعة من المعادن أو اللدائن ، ويعد مجال الأشغال الفنية حقل تجارب متسع لكل هذه الخامات ، بل هو المجال الوحيد الذى يعطى امكانيات التشكيل بالتوليف لمجموعات من هذه الخامات مع بعضها البعض .

---

(١٤) قول مسجل فى معرض للباحث اقامه فى المشغولات الفنية ١٩٧٧ بمصر ، والقول للدكتورة عبلة حنفى ، مدرسة علم النفس بجامعة حلوان .

ولهذه الخامات خصائص ولها مميزاتها عند تشكيلها فنيا من حيث الليونة والصلابة والقابلية للثنى أو الكسر أو اللحام وتأثر بالضوء والحرارة والمولد الكيمائية أو بالتجميع ، كذلك فان للشـــكل الطبيعى للخامة يدفع بامكانيات تشـــكيلية على درجة عالية من القيم الفنية ، فالتعامل مع الأخشـــاب يختلف عنه مع الجلد ، ومايفيده الضـــــوء قد تضره الحرارة ، فلكل خامة معطيات تشكيلية تنادى فنانا يبحث فيها عن قيم فنية لتصـــبح له مقوماته . وعلى ذلك فالخامة مدخل لمشـــغولات فنية بعينها فأشغال المكرمية تعتمد على الألياف سواء كانت طبيعية أم حيوانية أم أليافا صناعية ، والمشغولات الخشـــبية أو الجلدية أو المعدنية كلها تعمل فى اطار خاص أو اطار اتحادى تجميعى بما يخدم التصميم وامكانيات الخامات فى التوليف Collage الذى لايعنى مجرد تجميع أجزاء فى صورة التلاصـــق بجوار بعضها البعض ، ولكنها عملية تعايش بين خامتين أو اكثر يراعى تركيبها العضوى وامكاناتها التشـــكيلية التى تخـــرج فى صورة أعمـــال ذات مواصفات تســـطيحية أو أعمال مجســـمة التى تأتى من التجميع والتركيب والتلاحم والتعايش . وعملية التوليف هذه سلاح بحدين على قدر ما تخـــدم التصميم فى الأشغال الفنية عند الانتقاء والتمييز بين المعبر عن الامكانية وغير المعبر ، فانهـــا أيضا قد تصيب العمل الفنى بالفشـــل والتحلل اذا أسيء اســـتخدام التعايش مع الخامة . ولقد اســـتطاعت الفنون المصرية القديمة والاسلامية والقبطية أن تزاوج بين الخامات بشـــكل فنى عال فأخرجت التطعيم فى الأخشاب ، والتكفيت فى المعادن والتذهيب فى النســـجيات والجلود ، ان التالف الذى تحويه هذه الأعمال ان دل على شيء فانما يدل على براعة هؤلاء الفنانين ، لقد لعبوا بالخامات على محاور أســـاسية فى استخدام تقليدى لخـــامات تقليدية ، أو اســـتخدام تقليدى لخامات غير تقليدية ، أو استخدام غـــير تقليدى لخامات تقليدية وأخيرا استخدام غير تقليدى لخامات غير تقليدية وبعد ذلك قمة الابتكارية ، ومن هذه المحاور يمكن وضع برنـــامجتدريبى ناجح لممارسات الأشغال الفنية فى كافة مراحل التعليم ..

ثالثا : الأشغال الفنية والتنشئة الاجتماعية :

يموج المجتمع المصرى الآن بفكـــر تربوى يعتمـــد على تمهين الأفراد ، فالتعليم الأساسى ان هو الا تربية مهنية ، ولعـــل المبدأ ذاته ليس قاصرا

وانما القصور يأتي من التطبيق الذى لم يؤسس بأسلوب صحيح ، والخطورة في مثل تلك الطفرات التربوية أنها تحدث هذه في تنشئة الأفراد تظل آثارها باقية مددا ليست بالقليلة في تجارب الانسان ، فالتنشـــئة الاجتماعية « عملية تفاعل اجتماعي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة المجتمع »(١٥) ، ان عملية التقويض التربوى الحادثة لمجالات معوقات المكان والعامل الاقتصادى أمر يستحق اعادة النظر فيه « ان أثمن مايملك الوطن ومايحققه العلم الاستثمار البشرى والتربية العملية للطلائع الغضة من أطفالنا ، وبث حبوب اللقاح الحضارية في نفوسهم وأذواقهم وخلاياهم المهيأة لكل ما يمدها المعلم من عطاء وتوجيه . والتربية النظرية والمعارف اليومية التى يتلقاها الأبناء في حقول التعليم بعيدا عن ممارسة الأعمال الفنية والثقافة الجمالية تصبح تربية تقليدية أو كصندوق مغلق بلا مفتاح ، بل انها من أخطر الأساليب التى تقوض عملية التقدم الحضارى لفقدان التكامل وانعدام التوازن وعدم مزج العلم بالعمل »(١٦) .

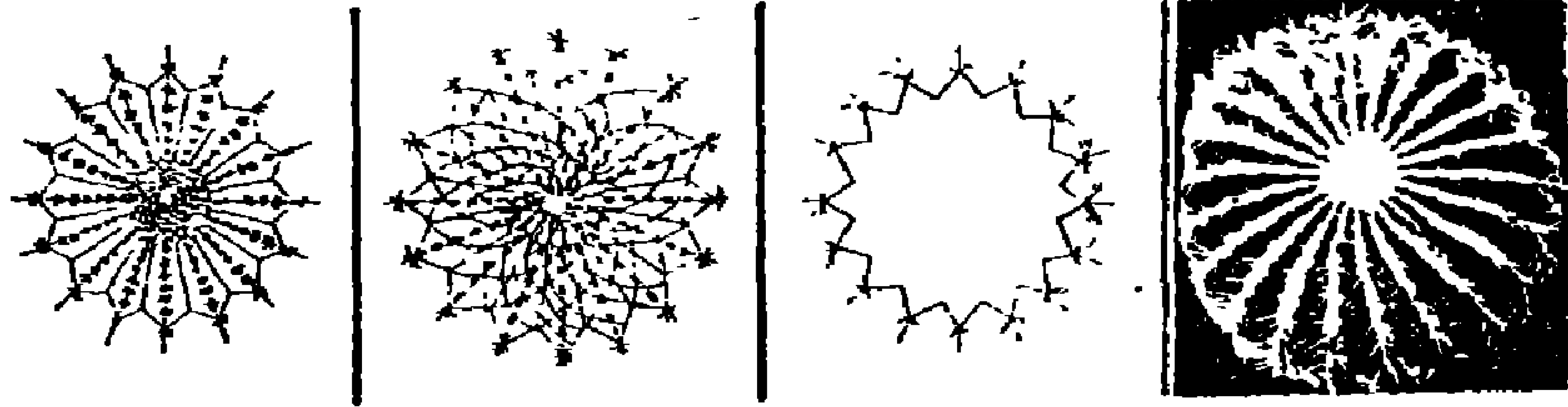
وتعتبر الأشغال الفنية المخرج من هذا الخضم الهائج على التربية الفنية ، ذلك أنها تجمع الى المعلومات الممارسة وتكوين الاتجاهات ، اذ أن غاية التربية الفنية ليست كما يشيع البعض الخروج بجميع المتعلمين ليكونوا فنانين ، بل هى تعدهم أساسا ليكونوا متذوقين للفن والجمال ، ومن منهم لديه القدرة على الاستمرار فانها تنمى فيه هذه القدرة وتدفعه نحو التخصص ، ان الأشغال الفنية تتعامل مع الخامات المتعددة والمتنوعة وما تتطلبه هذه للخامات من أدوات للتنفيذ والامكانيات المهارية والتقنية لهذه الأدوات والخامات كل ذلك يتم في صورة معلومات وممارسات تعطى للمتعلمين على قدر ما تتيحه المدارس من امكانات اقتصادية وأماكن تدريب وزمن تدريس،

---

(١٥) منير المرسى سرحان : في اجتماعيات التربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣ . ص١١٣ .

(١٦) محمود النبوى الشال : من قضايا الفنون التشكيلية المعاصرة في مصر والوطن العربى ، صحيفة التربية ، العدد الأول ، فبراير ١٩٧٧ . ص٢١ .

ان هذه العملية تتم فى ضوء تنمية القدرات الابتكارية لدى المتعلمين فى التفكير من خـــلال شحذ الأفكار لاخراج تصميمات فنية مبتكرة تصلح لانتاج مشغولات فنية تراعى فيها خصائص الخامات المستخدمة وأدوات التنفيذ والأداء المهارى للفرد ، ثم الاخراج الفنى لهذه الأعمال التطبيقية الفنية ، ولعل مناهج الأشغال الفنية فى التعليم الأساسى — على الرغم من قصـــورها — هى المدخل الطبيعى عند التطبيق الحقيقى لها فهى تربى الحواس وتنمى الابتكار وتعـــلم المهارات ، وهذا مطلب تربوى عام من أجل تنشـــئة اجتماعية صـــالحة لأفراد المجتمع .



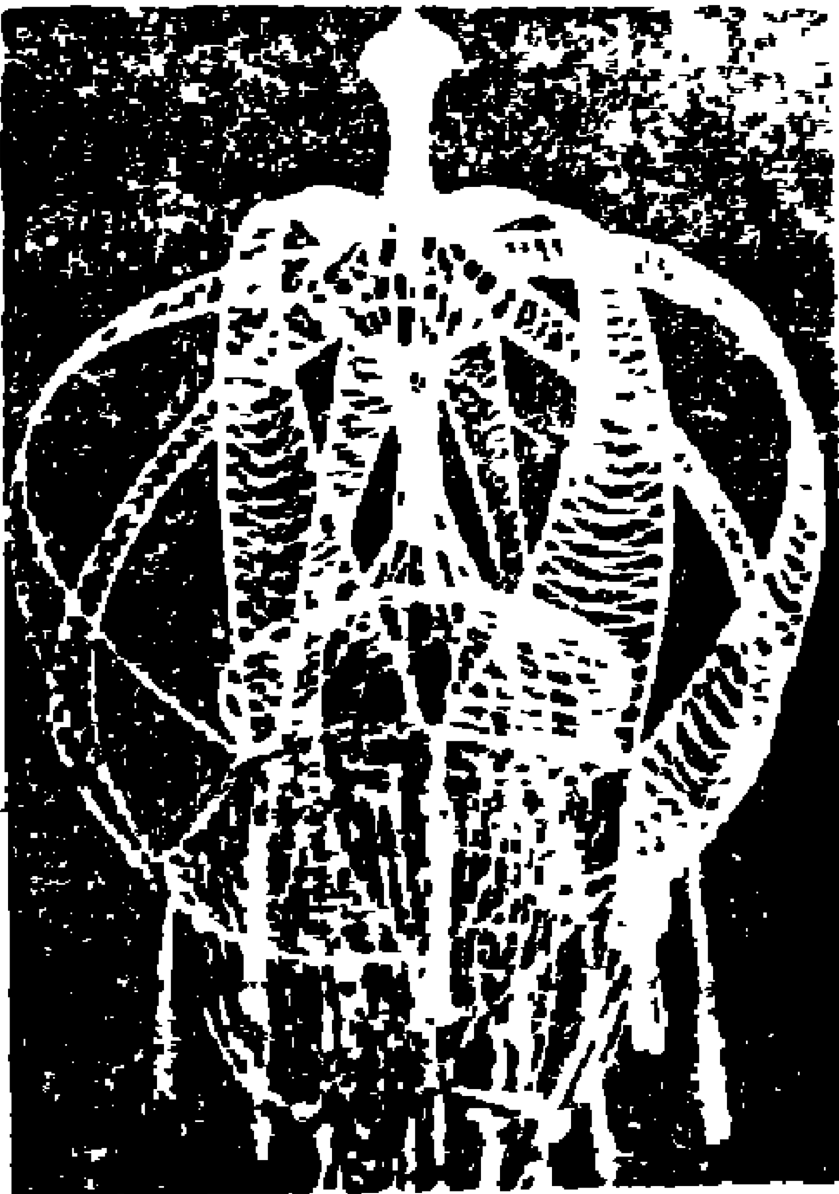
دراسة تحليلية لنبات عمة القاضى توضح كيفية خروج النظام من الطبيعة (عن محمد حافظ الخولى . رسالة ماجستير)



مشغولة جلدية مصبوغة بالحناء للفنانه بلكيبة ١٩٨ (مجلة فنون عربية)



مشط من العظم من الدولة الحديثة فى مصر القديمة (عن متحف اللوفر)



مشغولة فنية من أعمال الفنانة نادية خفاجى
مكرمية معلقة



إحدى عصى توت عنخ آمون من القرن والعظام المرصعة

(٢)

عملية بناء جدول الحصص

School Time Tabling Process

للدكتورة أمينة أحمد حسن
كلية البنات ـــ قسم أصول التربية

ان أساس تنظيم وتطبيق المنهج الدراسى فى أية مدرسة هو جدول الحصص ، وهذا الجدول ـــ من الناحية النظرية على الأقل ـــ يعبر عن الواقع الملموس لفلسفة وأهداف التعليم المدرسى كما أنه يعطى صورة عن العمل الذى يقوم به كل عضو هيئة تدريس بالمدرسة . ونحن جميعا نقدر الدور الهام والحاسم الذى يلعبه جدول الحصص باعتباره ركيزة أساسية فى ادارة وتنظيم العملية التعليمية بكفاءة داخل المدرسة ، كما نقدر الجهد المبذول والمستمر من أجل اعداد هذا الجدول حتى يصبح فى صورته النهائية فى موضع التنفيذ .

ويفسر البعض جدول الحصص على أن مهمته تعنى بعامة وضع هيكل يتقرر على أساسه تحديد كل مادة من مواد المنهج الدراسى فى يوم معين وفى ساعات معينة يختص بها مدرس بعينه ، ولو أن هذا التفسير يعد محدودا ويعبر عن نظرة ضيقة لمفهوم الجدول ولا يتناسب والتفسير الذى وضعه بعض المتخصصين فى الادارة التعليمية والمدرسية حيث أطلقوا على جدول الحصص لفظ « برمجة المنهج » «Curriculum programming»

مشـــكلات جدول الحصص : «The time tabling problems»

ان المشـــكلات التى تواجه ادارة المدرسة عند وضع جدول للحصص — يترجم الأهداف التعليمية — تختلف من مدرسة الى اخرى نظرا لاختلاف انواع المشـــكلات التى تجابه كل مدرسة ، اذ ان جدول الحصص يبنى على أربعـــة أبعاد dimensions رئيسية ، وكل بعد من هذه الأبعاد يفرض قيوده الخاصة المختلفة عن الآخر ، كما ان تنفيذ المنهج يتصل بشكل واضح وبدرجة قريبة أو بعيدة بكل بعد من هذه الابعاد والتى تشمل مايلى :

أ — عدد المدرســـين Teachers اللازمين لكل مادة دراسية أســـاسية أو اضافية أو اختيارية .

ب — عدد التلاميذ pupils المقبولين بالمدرسة .

ج — عدد حجرات rooms الدراسة المبنية بالمدرسة وسعة الحجرة

د — الوقت time المحدد لكل منهج أى عدد الساعات فى الأســـبوع كما هو مبين فى خطة الدراسة .

ومن المسئوليات والأعمال الادارية Administrative tasks التى يضطلع بها معدو الجداول time tablers والتى تؤدى فى النهاية الى انتاج جدول حصص كامل يخدم كافة الأغراض التعليمية هو تحديد تلك القيود constraints والأبعاد ثم ملاءمتها بعضـــها مع بعض بشكل يضمن الوصول الى نتيجة متوازنة a balanced result دون أن تجور أى من تلك الأبعاد الأربعة على حق الآخرى أو أن نضحى باحداها من أجل الأخـــرى .

وحتى يمكن اتخاذ اجراء أو قرار Decision بشأن احد هـــذه القيود المؤثرة على شكل وخط سير جدول الحصص فان الأمر يتطلب تقويما دقيقـــا a careful appraisal وعناية شاملة لكل العوامل ، واجراء مشاورات واستشارات consultation داخل المدرسة within the school

والاستعانة بالخبراء وأولياء الأمور وذوى السلطة خارج المدرسة
----→with external bodies

وبالرغم من أن عدد أعضاء هيئة التدريس وعدد حجرات الدراسة وعدد التلاميذ والوقت المحدد للمنهج الدراسى هم الركائز الأساسية لكل جدول حصص ، فان كل مدرسة تقوم بتوزيع هذه المكونات الأربعة بصورة فريدة Unique تناسب المشكلات التى تواجه بناء الجدول والوسائل الفنية المستخدمة فى ايجاد حلول لها بحيث يمكن استخدام الموارد Resources البشرية والمادية واستغلالها أفضل استغلال وذلك لتحقيق أهداف تعليمية محددة to fulfil certain defined educational objectives ويؤثر على الاختلاف فى هذا العمل من مدرسة الى أخرى متغير variable هام وهو الحرية freedom التى يتمتع بها المدرسون الأوائل head tachers فى تنظيم مواد تخصصهم ، مما يؤدى الى وجود اختلافات فى هيكل جدول الحصص بين مدرسة وأخرى فمثلا اذا كان هناك فى احدى المدارس كفاية فى مدرسى العلوم توزع حصص مادة العلوم على أكثر من مدرس فى الصف الواحد وعلى العكس من ذلك قد يلقى على عاتق مدرس واحد تدريس مادتين مختلفتين اذا كان هناك قصور فى عدد المدرسين بالنسبة لبعض المواد كاللغات مثلا وقد يحدث أن ينضم فصلان معا من صفين دراسيين مختلفين عند تدريس مادة معينة لعدم توافر الحجرات كما يحدث فى حصص النشاطات الفنية . أو يقوم مدرس مادة معينة بتدريسها فى أكثر من صف دراسى مع اختلاف المنهج كان يقوم مدرس الرياضيات بالتدريس فى الصف الرابع والخامس الابتدائى فيشغل فى جدول الحصص جميع الحصص المقررة للرياضيات فى هذين الصفين وهكذا .

بناء جدول الحصص السنوى : Constructing of annaul time table

تمر عملية بناء جدول الحصص بأربع مراحل هامة منها ثلاث مراحل قبل انهاء عملية الجدول فى صورته النهائية والمرحلة الرابعة هى اعادة بناء الجدول أى مراجعته قبل التوزيع . وهذه المراحل هى :

١ — مرحلة التفكير : The thinking stage

ويتم فى هذه المرحلة دراسة وتحديد الموارد والامكانات المتاحة فى اطار أهداف المدرسة والمنهج المقرر ، كما يتم حصر عدد المدرسين لكل مادة دراسية وعدد المواد الأساسية الثانوية والفنية والنشاطات الاختيارية ثم تعاد صياغة المواد والأهداف فى شكل مصطلحات تعليمية ، وتحدد نواحي النقص والوفرة فى الموارد البشرية والمادية فى المدرسة مع بيان القدرات العلمية لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس (مثلا قد يتوافر لدى مدرس التاريخ القدرة على تدريب اللغة الانجليزية) وعندما تتم هذه الدراسة ويكون لدى المسئول نظرة شاملة لاستراتيجيتها يمكن رسم خطة مبدئية لهيكل الجدول المدرسي وقد يتضمن بعض التفاصيل مثل أى من المدرسين يتولى أمر أى مجموعة من التلاميذ .

٢ — مرحلة التخطيط : Planning stage

وهى المرحلة التى تتم فيها عملية التوفيق بين الموارد المتاحة وبين المنهج المخطط له وعملية تخطيط جدول الحصص قد تكون أهم المراحل المؤثرة فى تقرير مدى كفاءة وكفاية sufficiency and efficiency الجدول ، وخلال مرحلة التخطيط يراعى معد الجدول timetabler امكانية تحقيق الأهداف فى نطاق موارد الميزانية Budget المحددة للمدرسة . وتتضمن هذه المرحلة تقويما أكثر تفصيلا للموارد المتاحة بحيث يتم اجراء مراجعات دقيقة ومباشرة على أشياء بعينها مثل أعباء التدريس Teaching Loads وتوزيع المواد الدراسية على الفصول distribution of subjects to classes

وتلخص لنا العبارة التالية التى ننقلها من تقرير « ميكانيكية جدول حصص المدرسة » «The mechanics of school timetabling» الذى نشره «Stag» وهذا التقرير يعد محاولة لتقديم بعض الارشادات والتوجيه للتخطيط لجدول الحصص . وقد شرح فيه اثنين من الأساليب الفنية الممكن استخدامها خلال مرحلة التخطيط .

.. على الرغم من عدم وجود طريقة معروفة لاثبات بشكل قاطع امكانية التوفيق بين مجموعة من المطالب بحيث تشكل جدول حصص يمكن العمل به ، فانه من الممكن قبل البدء فى بناء الجدول التعرف عما اذا كانت

الملاءمة بين المطالب غير ممكنة وهنا يمكن أستخدام طريقتين من طرق التحليل وهما :

ـ تداخل المصفوفة Conflict matrices ، الرسم التخطيطى Schematic Diagrams (١).

٣ ـ مرحلة البناء : Construction stage

اذا ماتمت مرحلة التخطيط بعناية وكفاءة فان العمل فى مرحلة البناء يكون أكثر بساطة وسهولة بالرغم من أن معد الجدول سوف يجد أمامه الكثير من المشكلات المتنوعة والتى يجب عليه أن يتغلب عليها وبالرغم من الجهد الشاق الذى يبذل فى هذه المرحلة ، اذ أنه من غير الممكن عادة أن يستطيع معد الجدول أن يتنبأ ويجد حلولا Forsee and resilve لكل المشكلات والتداخلات خلال مرحلة التخطيط .

ومعنى ذلك انه خلال مرحلتى التخطيط والبناء يتم العمل الرئيسى لوأضع الجدول سواء استخدم فى ذلك الطريقة التقليدية بأدواتها من قلم الرصاص واستيكه وورق ملون ودبابيس وكلبسات خاصة بالورق ، أو استخدم نظام الكمبيوتر Computer system فان العمل الذى يقوم به هو الشىء نفسه وهو محاولة ايجاد حلول للمواقف المتداخلة resolving conflict situatoins ويقول د . John E. Brookes

« أن كل جدول حصص يتم الانتهاء من وضعه وبنائه ، هو فى جوهره بناء متسق بين المثاليات التعليمية والامكانيات العملية » .

«Every finished timetable is in essence a fabric of compromise betweeen educational ideals and practical posibilities.»

اذ أن مهارة مد الجدول تتركز فى القدرة على الاتساق والانفاق المقبول بين أهداف المنهج وامكانيات تطبيقه وفقا للموارد البشرية والمادية

---

(1) The mechanic of school timetable p. 25, 26.
Reader 2, p. 250.

(2) John E. Brookes : «Bisics of timetabling» Management of Education Reader 2, P. 250, The open University, first published 1975.

المتاحة والتي تختلف من مدرسة الى أخرى . ففى بعض الحالات قد يكون من المقبول أن يكون فى مدرسة ما حصتان للرياضيات فى اليوم نفســـه وفى الفصـــل نفسه بينما قد تمثل هذه المسألة فى مدرسة أخـــرى وتعتبر تصورا غير مقبول فى كفاءة الجدول المدرسي ، ومن ناحية أخرى قد لا تهتم مدرسة ما اذا ما اشترك اثنان من المدرسين أو أكثر فى تدريس مادة معينة لفصـــل واحد ، بينما مدرسة أخرى قد تعتبر هذا العمل جريمة مشـــينة heinous crime وهـــكذا يمكن أن نعرض الكثير من الأمثلة ولكن يكفى القـــول انه ليس هناك معيـــار horm ثابت لتوزيع المنهج الدراسى على المدرسين فى كل مدرسة .

ويشـــير الجدول رقم « ١٠ » الى عملية وضع الجدول المدرسى واعداده ويمكن أن نلاحظ ثلاث نقاط رئيسية هى :

١ — أن العمليـــات processes الخاصة بعمل جدول الحصص يحدث بينها تفـــاعلات interactive وتتم بناء على تشاورات وتبادل فى الاراء consultative على نطاق واسع وليست مجرد عملية ســـلبية أو عملية وسيطة passive of meditative

٢ — ان عملية بناء جدول الحصص تتميز بالاستمرارية والمرونة أكثر منهـــا عملية جامدة Dynamic rather than static

٣ — ان عملية وضع الجدول المدرسى فى مفهومها العام وكما يعتقد البعض تشـــغل جزءا يسيرا جدا من المسئوليات الادارية بالمدرسة .

ولكن من الواضح أن لواضع الجدول مركزا خاصا فى المدرســـــة ومن اهم أعماله هو أن يبرز interpret المنهج المدرسى school's curricular والسياسات التعليميـــة educational policies فى فترات زمنية اجرائية محددة practical terms (فصل دراسى او اكثر) وللقيام بهذا العمـــل على خـــير وجه يجب أن يتمتع معد الجدول timetabler بصـــفات وخصال معينة .

الشروط التى يجب أن تتوافر فى معدى جداول الحصص :

أولا : يجب أن يكون لدى معدل الجدول القدرة على اتخاذ قـــرارات Decisions تشمل اجراء تعديلات وتوافقات فى أهـــداف المدرسة School's objectives وكنتيجة لذلك فمن الممكن أن يشغل معـــد

للجدول مركزا ماليا فى السلم الوظيفى Hierarchy بالمدرسة . حيث يكون واضع للجدول وناظر المدرسة headmaster هما شخص واحد حيث يمكنه اتخاذ قرارات فى هذا الشـأن بشـكل ضمنى وبدون تحفظ implicitly rather than explicitly

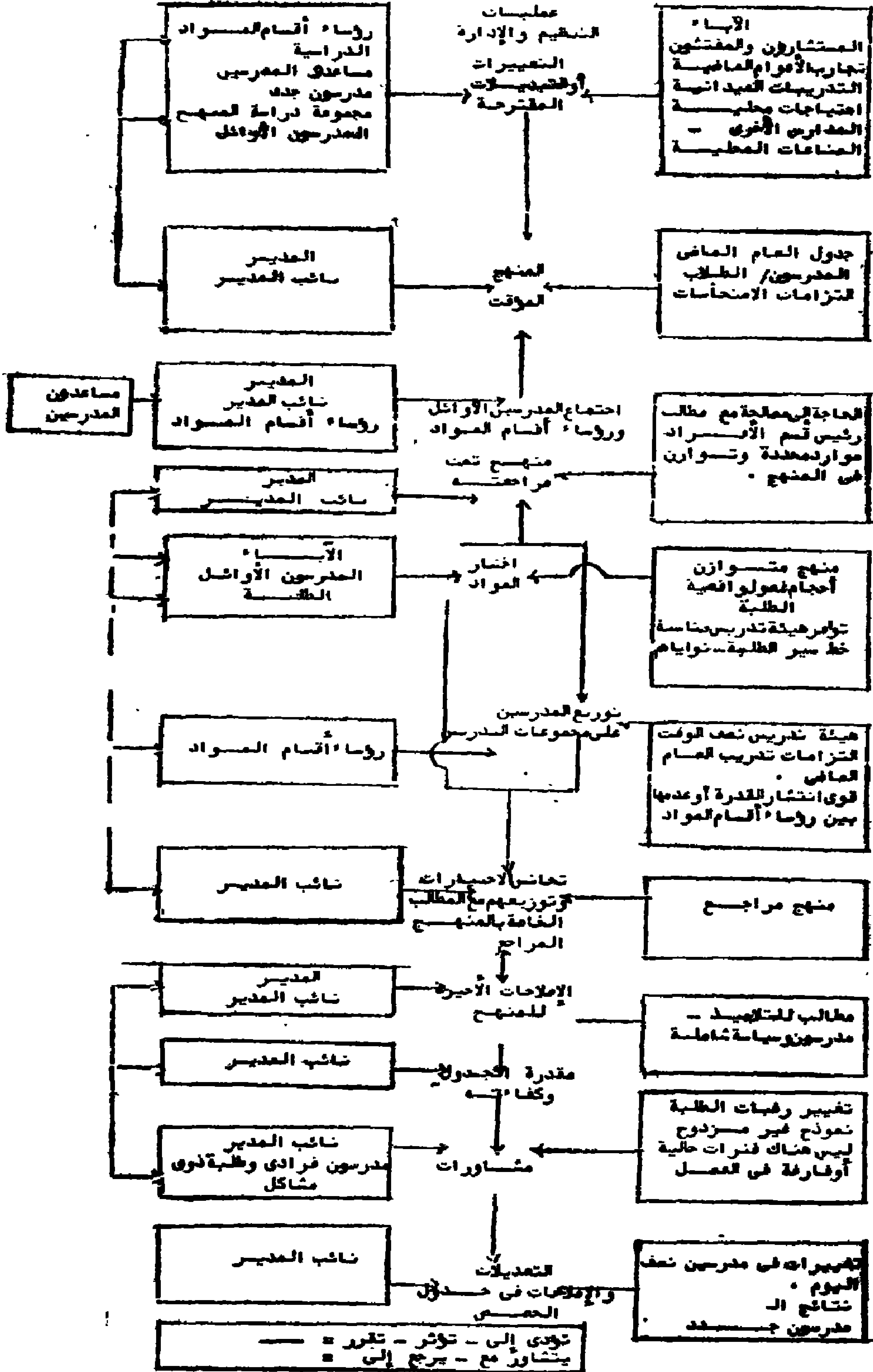
ثانيا : يجب أن يتمتـع معد الجـدول بالقـدرة على التفكير المنظم systematically فيما يهدف الى تحقيقه وانجازه achieve وأن يصيغ فهمه لموضوع الجدول المدرسى ومنهج الدراسة فى شـكل فترات زمنية محددة . وعليه أن يقرر من اين يبدأ وعلى أى نحو افضـل يبنى جدول الحصص ، وهذا يعنى من الناحية العملية أن واضع جدول الحصص يجب أن يعرف تماما ظروف مدرسته ومواردها الداخلية والخارجية ، كما يعرف القدر المسـموح به من المرونة الى جانب معرفته بالأولويـات priorities التى تتعلق بالأجزاء المختلفة فى المنهج الدراسى والمواد الدراسـية .

ثالثا : يجب أن يكون واضع جدول الحصص قادرا على حل الجوانب المتداخلة والمواقف المتشـابكة فى الموارد وهذا يعنى أنه يجب أن يكون فى محل قاضى judge يزن الأمور التى تكون ضد الموقف أو معـه ويقيم الأدلة assessing the claims فى جميع الجوانب المتداخلة وأن يقترح مع سلطة المدرسة suggesting with authority أفضل الحـلول وأحسن البدائل المناسبة للمشـكلة .

وبسبب طبيعة nature مشـكلة اعداد جدول الحصص فان عملية بناء الجدول كل عام دراسى تعد خطوة حكيمة step-wise أكثر منها مجرد عملية مستمرة continuous process تتصـف بالديمومة فى النظام المدرسى . اذ ان عملية اعداد الجدول هى عملية دورية متكـررة تشمل تشـكيل الأهداف المدرسية ، وتقويم عملى للجدول practical evaluation وحل للصراعات والتداخلات فى الموارد ثم اعادة تقـويم للاهداف reappraisal of objectives ومع أن هـذه العمليات يجب أن تكون ضمن عملية بناء جدول الحصص عندما تسـتخدم الطريقة التقليدية فى بنائه الا انه يجب أن نفهم المنطق للذى يحكم هـذه للعملية وبخاصة عندما تفوض delegated مراحل عملية بناء الجدول الى للكمبيوتر .

جدول رقم (1)

العوامل التي قد تؤثر وتعتبرها مؤثرة | جدول رقم (2) | الأشخاص الرئيسيين المشتركين



رسم (1) (نموذج لعمليات الإدارة والتنظيم المشتركة في خطط المنهج)

وفى الحقيقة انه بمجرد الانتهاء من عملية بناء الجدول يمكن أن ينظر اليه باعتباره احصائية static لمسئوليات اعضاء هيئة التدريس واكثر من ذلك فانه نسيج عضوى يستجيب لمتغيرات ومطالب البيئة المدرسية المطلوبة منه Changes in its enviranment and the requirements

غير ان مرونة جدول الحصص لاتجعله عرضة للتغيير والتبديل لأتفه الأسباب وابسط الاضطرابات فى ظروف هيئة التدريس بالمدرسة خلال العام الدراسى ، ولكن مرونة الجدول تجعله يتلاءم واحتياجات المستقبل اذ يمكن الرجوع الى للجدول الجارى العمل به a current timetable واعتباره نقطة انطلاق كأداة ممكنة عند التخطيط للجدول فى السنوات المقبلة كذلك يمكن الاستعانة بالجدول السابق للتنبؤ foresee بالحاجات المتوقعة فى المستقبل من الموارد البشرية والمادية وبخاصة بالنسبة للتخصصات العلمية المعروفة بالنقص فى هيئات التدريس اللازمة لها وعدد حجرات الدراسة اللازمة (جديدة أو احلال) بما يناسب العدد المقبول من التلاميذ بالمدرسة والزيادة المتوقعة فى عددهم فى السنوات المقبلة . كل ذلك يمكن التعرف عليه والتنبؤ به وفقا لخبرات الأعوام السابقة خلال عمل الجدول المدرسى وادراك المجالات والجوانب المعروفة بصعوبتها ونواحى النقص او القصور فيها .

وخلاصة القول ان عملية اعداد جدول الحصص سواء بالطريقة التقليدية أم باستخدام الكمبيوتر لاتعنى ببساطة وضع مادة اللغة العربية مثلا فى الصف الخامس الابتدائى فصل ب يوم الثلاثاء فى الحصة الثالثة وفى فصل أ فى الحصة الرابعة ووضع مادة الحساب فى الحصة الأولى لفصل « ب » وفى الحصة الثالثة فصل « أ » وهكذا ولكنها تشير الى عماية تنظيمية اشمل من ذلك بكثير . ويقول «Bates» فى مقالة كتبها بعنوان « تخطيط المنهج » The planning of curriculum

انه من المهم ان نؤكد انه ليس هناك نظام واحد فريد يمكن أن نوصى باتباعه عند وضع جدول الحصص فى كل المدارس اذ ان كل مدرسة تخضع لظروف معينة فى مواردها البشرية وامكانياتها المادية طبقا لمستوى وظروف الخدمات التعليمية المقدمة لها . ويعلق «Bates» فى مقالته بقوله :

« وكمدرس سابق فانني لم اندهش كثيرا للاختلاف الذى وجدته بين المدارس ذاتها (وهو يشير هنا الى دراسة مسحية قام بها فى خمسين مدرسة شاملة فى انجلترا وويلز) » .

وليس لتعدد واختلاف أنماط ادارتها ؛ ولكن الذى أدهشنى حقا وأصابنى بالانزعاج هو الاختلاف الهائل الذى وجدته فى كيفية تناول ما أعتبره أنا وسائل فنية ؛ وبشكل اكثر تحديدا السياسة التى يتم على أساسها اتخاذ قرار بشأن تنفيذ المنهج الدراسى فى المدرسة وكيفية تحويله الى ممارسة عملية فى جدول حصص خاص بكل مدرسة » .

استيحاء القيم الشكلية الابتكارية في البناء الجزئي

من خلال الأحياء المائية وبخاصة القواقع والأصداف

مها محمود النبوى الشال

كلية التربية الفنية ـــ جامعة حلوان

المقدمة ومشـــكلة البحث :

ظل الفنانون التشـــكيليون بعامة والخزافيون بخاصة وقتا طـــويلا من الزمن مرتبطين بما فوق ســـطح الارض من كائنات طبيعية ، ســـخرها المولى جل وعلا لخدمة البشر ، فاستلهموا فى اعمالهم بعض فصائل الأشجار والأزهار والطيور والحيوان والجبال والأنهار ، وغيرها من العناصر المألوفة التى يزخر بها هذا الكون الفسيح ، وكانت محط أنظارهم ومثار اهتمامهم ومصدر وحيهم .

ومن ثم فقد اتسمت انتاجاتهم الفنية على اختلاف فروعها وتعدد انواعها بهذه المظاهر المنظورة التى تجلى ابداعم فيها واهتمامهم بها . وقلما اتجـــه هؤلاء الفنانون وطلاب الكليات الفنية المتخصصة الى عالم ما وراء البحار وما فى أعماق المحيطات ، ومايكمن منها تحت الماء قرب الشواطىء المتـــدة المليئة بالحدائق المائية الساحرة ، التى تختفى فى طياتها عناصر ومخلوقات عجيبة لا حدود لها فى أشكالها والوانها ودقتها وصغرها وكبرها ، والتـــى مازالت حتى اليوم فى عداد الأسرار الخارقة التى تجلت فيها عظمة الخالق المبدع فى خلقه وانشائه ، مما تعجز عنه قدرة الانسان المحدودة مهما تبلغ من مهارة وبراعة فى الأداء واتقان فى التعبير وتكامل فى الهيئات وروعـــة البنـــاء .

وقد اتجه الانسان فى السنوات الاخيرة من خلال عدة تجارب خاض

غمارها فى محاولات جادة للكشف عن عوالم ما تحت الماء ، بعد أن توافرت له وسائل (التكنولوجيا) الحديثة التى ساعدته فى العثور على الكثير من تلك المعالم الهائلة ، والتى مازال بعضها مجهولا حتى اليوم ، ولم يكشف بعد عن كل جوانبه وفصائله .

ولعبت (الكاميرا) دورا فعالا فى تسجيل بعض هذه الكائنات المائية فى طبقاتها المختلفة بعد تزويدها بالوسائل المطورة الحديثة التى سهلت هذه المهمة وقربت بعيدها ، علما بأن الأماكن والبيئات التى تحتشد فيها هذه الأحياء المائية كثيرة ومنتشرة فى بعض أنحاء العالم ، ومن بينها البحر الأحمر ، الذى أعدت قوارب كبيرة بللورية القاع تستغل لمشاهدة هذه الأحياء العجيبة التكوين المتاخمة للشاطىء ، وعلى امتداد أجزاء ومسافات متفرقة منه على المدى البعيد . وتتميز القواقع والأصداف والشعاب المرجانية بالبحر الأحمر بغناها الشكلى واللونى .

ولعلنا نذكر ونتذكر الحلقات التليفزيونية المتتالية ، ومن بينها « برنامج عالم البحار » الذى يعرضه د . « حامد جوهر » وبرنامج جولة (الكاميرا) الذى تقدمه « هند أبو السعود » وقد رأينا من خلال هذين البرنامجين طرفا من هذه العروض الجذابة التى وقفتنا على أمثلة متعددة من النماذج والصور الطبيعية التى يمكن اتخاذها مجالا حيا للدراسة ، فضلا عن النماذج الأصيلة لتلك القواقع والأصداف التى نستطيع الحصول عليها واقتناءها ، وهى ثروة ثمينة فى حد ذاتها لا تقدر ، ويمكننا عن طريقها أن نطوعها للافادة الفنية فى مجال التشكيل الخزفى القائم على تبسيط الأشكال العامة التى تتسق وطبيعة هذا التشكيل وعلى المظهر البنائى الذى يختلف فى مستوياته وسطوحه وحجومه ، وعلى التوفيق بين القيم الجمالية والوظيفية المرتبطة باحتياجاتنا اليومية .

ونحن معشر المشتغلين والمشتغلات بفن الخزف فى وسعنا أن نعثر على الكثير من أنواع الأصداف والقواقع وغيرها من الأحياء المائية الأخرى التى لا نهاية لها ، فنتخير من بينها نماذج ذات أشكال ملائمة وحجوم مناسبة، ثم نتناولها بالدراسة والتحليل والممارسة التشكيلية العملية ، باعتبارها من أهم المصادر التى تتميز بالفنى الشكلى الذى يتسم بالصلاحية فى البناء الخزفى

والتكوين الجمالى متى أحسنا استلهامها ومعايشتها ، فى ضوء الممارسة والتطبيق ، لنرى كيف نصـل بالمحاولة بعد المحاولة والخبرات المكتسـبة المســتقاة من الدراسات الميدانية ، وبالبحث المباشر الى جوانب جديدة من التطوير فى الأشكال الخزفية سعيا الى تحقيق النتائج المأمولة من ورائها ، ووصولا الى قدر كاف من المزاوجة بين تلك الأشكال العامة فى بعض أنواع التواقع وغيرها من عائلتها امتزاجا بالشـكل الخزفى الجديد الذى يتـم تنفيذه فى هذا الاطار العملى .

أهـداف البحث :

١ ـ التأكيد على الشكل العام بصفاته وهيئاته الطبيعية من حيث : البناء العام ـ الايقاع الشكلى ـ الاتزان ـ الاحساس بالكتلة ـ الشعور بالفراغـات .

٢ ـ ابراز ملامس السطوح المتميزة فى صور منوعة ومتعددة حسب متطلبات الشكل الخزفى .

٣ ـ الاحساس بالمسارات الخطية ومرونة الأقواس الغـائرة والبارزة والتوفيق بينها فى علاقاتها العامة ببعضها مع البعض الآخر فى وحدة ضامة شـــاملة .

فروض البحث :

الفرض الأول : تطـور الشكل العام للمنتج الخزفى وتأثير اللمسـة الابتكارية على مظاهره المألوفة .

الفرض الثانى : مراعاة التبسيط المقصود الذى يؤكد عناصر الجمـال الشـكلى مع توخى الايجاز فى التشكيل الخزفى بما يتلاءم وطبيعة الخـامة المســتخدمة .

الفرض الثالث : تحقيق المرونة أثناء المعالجة التنفيذية فى بناء المصنوع الخزفى والتكيف من الناحية التطبيقية .

الفرض الرابع : اكتمـال الشـــكل الخـزفى العـام من حيث الترديد ـ الايقاع ـ التوازن ـ الاستقرار ـ التجاويف ـ العلاقات الشكلية جزئيا وكليا .

حدود البحث : تقوم الباحثة فى المبتدأ بما يلى :

— جمع عدة مجموعات متباينة الأشكال للقواقع والأصداف ، واجراء عملية تصـــنيف لنوعياتها المختلفة .

— عمل دراســات طبيعية للقواقع من عدة زوايا سواء من الأمــام أم من الخلف أم من الجانب .

— تبســيط الشــكل الخارجى للقوقعة فى وضعين مختلفين مع التركيز على القيم السطحية العامة والمسارات الخطية التى توضح أجزاء القوقعة .

— بعد تبسيط الشكل يقسم داخل مستطيل أو مربع الى أربعة أجزاء

— توصيف الجزء الايمن العلوى ثم الجزء الأيسر العلوى .

— توصيف الجزء الأيمن السفلى ثم الجزء الأيسر السفلى .

— تقوم الباحثة باختصار الشـــكل وتلخيصه بما يتلاءم وأغــراض المصــنوع الخزفى .

— التوفيق بين قوقعتين أو أكثر فى تكوينات خزفية ابتكارية .

اهميــة البحث :

١ — انه اضافة جديدة لصياغة اشكال خزفية ابتكارية فى مبناها العام مســتمدة من عناصر القواقع والأصداف التى تشتمل على موحيات كثيرة لها صلة وطيدة بالمصــنوع الخزفى ، وتفتح آفاقا متســـعة امام الباحثين والدارسين للافادة من هذه الجوانب غير المألوفة بالنســبة للاشـــكال الخزفية المألوفة التى كثر تداولها .

٢ — يفتح امام الباحثين فى فن الخزف مجالا منفسحا للتجريب العملى ، وللتصرف الذى يميز شـــخصية الخزاف وذاتيته .

٣ — الافادة من القواقع والأصداف لتكون وسائل معينة ومدخلا مناسبا للاخذ بيد الفنان وبيد الطالب لأداء مستويات تشـــكيلية مستحدثة .

٤ — السعى وراء المجهول للكشف عن خفاياه من معالم الكون لاكتساب

مزيد من الخبرة خلال المعايشة التشكيلية مع هذه العناصر التى يمكن أن تكون مددا هائلا للالهام فكرا وتطبيقا .

منهج البحث :

١ — يتجه البحث الى الدراسة التاريخية الوصفية .

٢ — يقوم البحث على الأسلوب التجريبى الذى تؤديه الباحثة فى هذا المجال بطريقة عملية .

٣ — التعرف على المصادر والمراجع التى تناولت هذا الموضـــــوع للاستعانة بها فى الوصول الى تحقيق اهداف البحث السابق الاشارة اليها .

٤ — تســـجيل بعض الأعمال الفنية الخزفية الميدانية فى حدود بعض مدارس محافظة القاهرة ، مع اجراء تقويم فنى عليها .

٥ — تقوم الباحثة بتقديم مجموعة منوعة من أعمالها الشخصية المرتبطة بموضـــــوع البحث .

التوصـــــيف :

الرؤية الكلية للشكل (أ) فى وضعه الأول :

حينما ننظر الى هذه القوقعة ننظر اليها أول مرة نظرة كلية فتظهر فيها بالاستطالة البهيجة من حيث الشكل العام ، كما يبدو بناء القوقعة الخارجى كمسطح يستدير حول نفسه فى قمة امتلائه ودقة احكامه .

التقســـيم : فاذا انتقلنا الى تحليل هذا الشـــكل وتجزئته فانه فى مقدورنا أن نقسمه من منتصفه الى عدة أجزاء يمكن حصرها فى مســـــتطيل يقسم الى اربعة أقسام متساوية ، فماذا نرى فيه ؟ .

الجزء الأيمن العلوى : نجد انه يتجه الى الداخل وحجمه يقل فى شكله العام عن نصف هذا المســـتطيل ، وفى أقصى اليمين نجد جزءا يميل الى البروز وجزءا آخر يبدو غائرا .

الجزء الأيسر العلوى : يتخذ شكلا مخروطيا قاعدته الى أسفل ، وقمته الى أعلى ، وينتهى بصورة مدببة ويبدو سطحه منتفخا وممتلئا .

الجزء الأيمن السـفلى : يشغل اكبر حيز من المستطيل ويتجـه الى أسفل كما يظهر جزء كبير من التجويف ، ومن السعة الى الضيق شـيئا فشيئا حتى ينتهى فى هيئة مدببة .

الجزء الأيسر السفلى : تبدو هيئته مخروطية ويشغل نصف المستطيل الأيسر تقريبا ؛ ويميل الى الامتلاء من أعلاه ، ويقل تدريجيا حتى يصبح فى حالة مسـطحة .

الرؤية الكلية للشـكل (أ) فى وضعه الثانى :

يختلف وضع القوقعة هنا عن وضعهاالسابق نتيجة للنظرة الكلية اليها من الخلف حيث لاتظهر التجاويف الداخلية بينما تقتصر الرؤية على مشـاهدة السطح الخارجى المغلف لها بتقاسيمه ومساراته الخطية على مسـافات مختلفة ، ونجد هنا منطقة الوسط هى التى تشغل اكبر حيز بينما قمة القوقعة تأخذ تدريجيا الشكل الهرمى الذى ينتهى بالتدبب بينما القاعدة ـ مع انها تقل تدريجيا عن منطقة الوسـط الا انها تبدو أكثر حجما من قمة القوقعة .

التقسيم : فاذا قسمنا القوقعة الى أربعة أجزاء مستطيلة نجد الآتى :

الجزء الأيمن العلوى : يشغل تقريبا نصف المستطيل الجزئى ، ويبدأ من أسفل الى أعلى على شكل درج السلم .

الجزء الأيسر العلوى : نجده أيضا يشغل نصف حيز المستطيل ، ويتخذ شكله العام شـكل الهرم الذى يتجه بميل قليل الى أكثر من اليسار ، كما تظهر القمة المقسمة بخطوط متتالية كهيئة هرم سقارة المدرج .

الجزء الأيمن السفلى : نجده يشغل أكبر مساحة من المستطيل بينمـا تبدو الفراغات ضئيلة المساحة ، واذا نظرنا الى هذا الجزء من القوقعة نجده يميل الى الامتلاء الذى يتدرج فى القلة كلما هبطنا الى أسفل .

الجزء الأيسر السفلى : نلاحظ أن جسم القوقعة فى هذا الموضع يشغل حوالى $\frac{3}{4}$ المسـتطيل تقريبا ، بينما أطراف القوقعة يتشابه مع الحـركات الموجية غير المتساوية بحيث تتجه مساراتها الى الجهة اليسرى .

الرؤية الكلية للشكل (ب) فى وضعه الأول :

الشـكل العام لهذه القوقعة بهذا الوضع يوضح تجويفها من الجهـة

اليمنى حيث تنسحب للداخل ، اما فى الجانب الأيسر منها فيظهر الجسم مكورا من الجزء العلوى ويأخذ فى التلاشى تدريجيا كلما اتجه الى اسفل ، وعلى سطحه تظهر بعض الارتفاعات والانخفاضات بأشكال متنوعة .

التقسيم : قسمت التوقعة داخل مستطيل الى اربعة اقسام لكل منها شكله الخاص المتميز ، وتبدو هذه الأقسام على النحو التالى :

الجزء الأيمن العلوى : يشغل هذا الجزء اكثر من منتصف المستطيل ويتقابل السطح السفلى منها — الذى يمثل مدخل التجويف — مع الجزء الأيسر منه المكور ، ويأخذ الخط الخارجى مسارات متعرجة تختلف فى ترديدها .

الجزء الأيسر العلوى : يشغل معظم مساحة المستطيل ويتخذ شكلا هرميا يمتلىء فى منتصفه ثم يتضاءل شيئا فشيئا فى اتجاهه الى اعلى ، وعلى السطح بعض أجزاء ترتفع قليلا تارة بينما تنخفض تارة أخرى محدثة بعض التجاويف الملموسة .

الجزء الأيمن السفلى : يأخذ شكل القرطاس حيث يكون مدببا من أسفل ويتسع تدريجيا الى اعلى ، ويشغل حيزا يزيد قليلا عن نصف مساحة المستطيل ، وهو يمثل مدخل التوقعة الخارجى الذى يتجه الى داخلها .

الجزء الأيسر السفلى : يأخذ هيئة القرطاس ايضا كما هو الشأن فى الجزء الأيمن فهو دقيق من أسفل ويتسع تدريجيا كلما اتجه الى اعلى ويشغل فى حيزه مساحة تقل قليلا عن منتصف المستطيل ، وتظهر عليه بعض القيم السطحية التى تختلف بروزا وانخفاضا .

الرؤية الكلية للشكل (ب) فى وضعه الثانى :

يبدو الشكل هنا محصورا فى حدود المربع ينتفخ ابتداء من القمة ، ويزداد هذا الانتفاخ فى المنتصف ، ثم يتضاءل تدريجيا حتى نهاية التوقعة من أسفل .

التقسيم : يقسم المربع الى اربعة اقسام متساوية لكل قسم منها رؤية تختلف عن الأقسام الأخرى .

الجزء الأيمن العلوى : ويشغل مساحة تقل عن منتصف المربع قليلا ، ويظهر منه الجزء السفلى من ظهر التوقعة من جانب بينما يظهر الجانب الآخر فى شكل انطباق مع وجود جزء من فتحة التوقعة .

الجزء الأيسر العلوى : ويشغل معظم المساحة التى يمثلها المربع الأيسر ويبدو فيها الشكل الهرمى المدرج الذى يتجه الى راس المربع الأيسر، كما يتضح بعض اجزاء من الجسم الخارجى للتوقعة حينا وتنخفض حينا آخر .

الجزء الأيمن السفلى : ويشغل أكثر من نصف حيز المربع ويوحى شكله بهيئة ورقة نباتية جافة فى حالة انثناء .

الجزء الأيسر السفلى : ويشغل أقل من منتصف حيز المربع وكأنه نصف كرة مع بعض التنغيم السطحى على الجسم .

الرؤية الكلية للشكل (جـ) فى وضعه الأول :

تبدو هذه التوقعة بهذا الوضع على هيئة كف مطبق ترتسم على سطحه بعض المسام والعروق والنتوءات التى تتخذ مسارات شتى .

التقسيم : قسمت الحدود الخارجية لشكل التوقعة العام داخل مستطيل ذى اجزاء اربعة حتى يتسنى تمييز طبيعة كل جزء من اجزاء التوقعة داخل أطار كل مستطيل جزئى .

الجزء الأيمن العلوى : يشغل أكثر من نصف المستطيل وتستوحى من شكل هذا الجزء من التوقعة هيئة الجبل الذى له قاعدته العريضة وقمته الهرمية التى تكاد تتلاشى من أعلى .

الجزء الأيسر العلوى : يحتل أكثر من نصف حيز المستطيل ، وفى أقصى اليسار فى الجزء العلوى تظهر هيئة الابهام فى اليد والجزء اليمنى للابهام فى المستطيل نفسه .

الجزء الأيمن السفلى : يحتل نصف حيز المستطيل ويضيق نسبيا من اسفل ويتسع من أعلى ، وتتخذ الخطوط مسارات قوسية متباينة المسافات والاتجاهات .

الجزء الأيسر السفلى : يشغل اقل من نصف مساحة المستطيل وينتفخ من الجزء العلوى منه فى امتلاء ، ويقل تدريجيا كلما اتجهنا الى أسفل .

الرؤية الكلية للشكل (جـ) فى وضعه الثانى :

يبدو الشكل العام للقوقعة فى هذا الوضع شاملا للجزء الخلفى من القوقعة ممثلا فى سطحها السفلى من فتحة القوقعة التى تنفذ الى داخلها ، بينما ظهر السطح الآخر ملفوفا ومكورا ينتفخ أكثر ابتداء من الجزء العلوى والجزء الأوسط الى أن يقل بانسيابه الى الأسفل .

التقسيم : يقسم الشكل العام وهو على هيئة مستطيل الى أربعة اقسام ، بتميز كل منها بوضع يختلف عن غيره فى هيئته الخاصة على النحو التالى :

الجزء الأيمن العلوى : ويشغل معظم المساحة داخل المستطيل ، ويحتوى على جزاين الأكبر منه هو الغلاف الخارجى للقوقعة والثانى أقل حجما من الأول فى صورة مكورة ملفوفة تنحنى الى الداخل من فتحة القوقعة .

الجزء الأيسر العلوى : يشغل منتصف المستطيل الفرعى تقريبا ويتخذ شكلا هرميا يبدأ بالقاعدة العريضة وينتهى بقمة الهرم المدرج وينساب الخط الخارجى من اليسار بتعريجات متباينة .

الجزء الأيمن السفلى : يملا اكبر حيز من مساحة المستطيل الفرعى ، وتتجلى فيه بعض السطوح المختلفة الاتجاهات ذات ايقاعات يسهل الاحساس بها فى تمازجها وافتراقها .

الجزء الأيسر السفلى : يشغل نصف مساحة المستطيل الفرعى ، ويتسم بالبساطة فى السطوح ، ونلاحظ أن الخط المحدد للقوقعة من الجهة اليسرى يشبه كأس المشروبات حيث تتسع فوهته ويضيق فى مقبض اليد .

هذا وقد أوردت الباحثة مجموعة من الأشكال التى تناولتها بالشرح والتحليل فى التوصيف السابق الذكر ، كعامل مساعد للوصول الى نتائج مقنعة وعلى أسس فنية سليمة . كما قامت بتنفيذ بعض النماذج المشتقة من القواقع والأصداف ، مراعية طبيعة الخامة وتأكيد التوافق المنشود ، والافادة العملية من هذه العناصر المستمدة من القواقع الطبيعية للوفاء بالعمل جماليا ووظيفيا .

مراجع البحـــث

العربيــة :

مجلة التصوير الضوئى فى العالم العربى : العدد (٥) المجلد (١) مايو ١٩٨١
صادرة عن دار النشر والمطبوعات الكويتية من ص١٨ الى ص٣٠

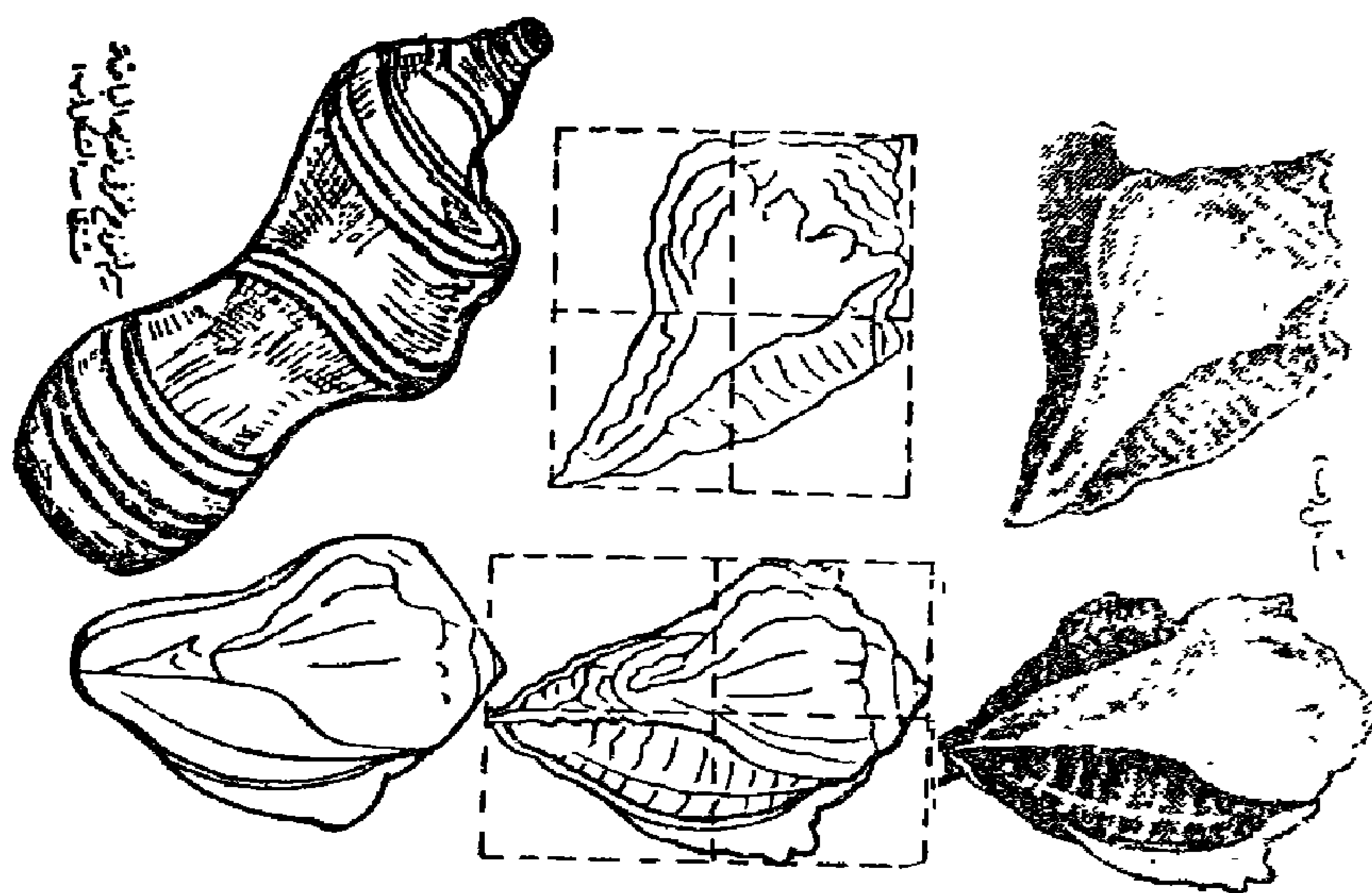
مجلة العربى : ســبتمبر ١٩٨١ من ص٨٨ الى ص٩٧ .
صادرة عن وزارة الاعلام بحكومة الكويت

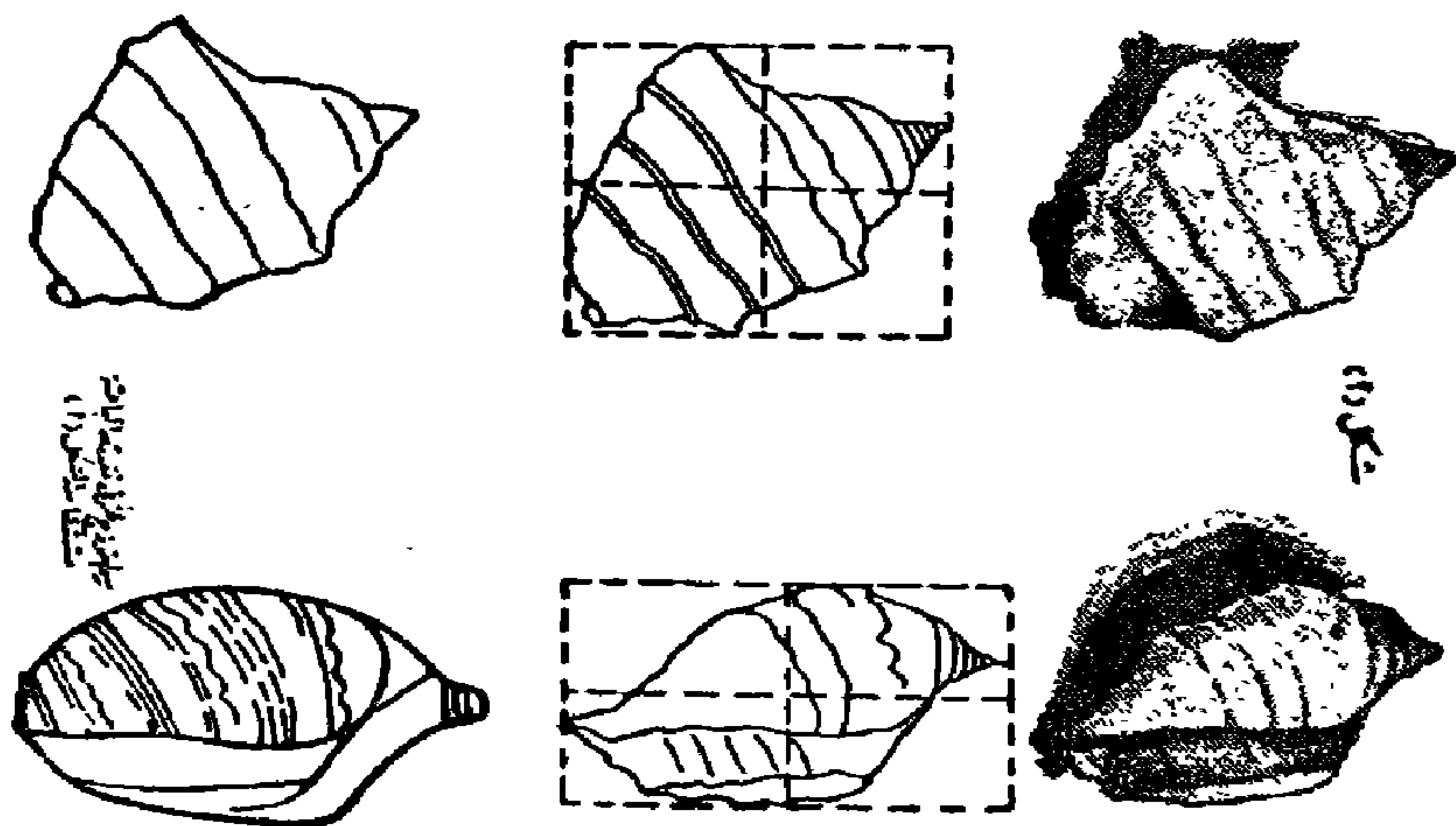
مجلة الدوحــة : الأعــداد (٦٦) يونية ١٩٨١ من ص ١٠٦ الى ص ١١٤
(٧١) نوفمبر ١٩٨١ من ص ١٠٠ الى ص ١٠٩
(٧٢) ديسمبر ١٩٨١ من ص ٥١ الى ص ٦٦.
(٧٥) مارس ١٩٨٢ من ص ١٢٤ الى ص ١٣١
(٧٨) يونية ١٩٨٢ من ص ٨٤ الى ص ٨٩
(٧٩) يولية ١٩٨٢ من ص ٦٧ الى ص ٧٥
(٨٠) اغسطس ١٩٨٢ من ص ٦٤ الى ص ٦٥

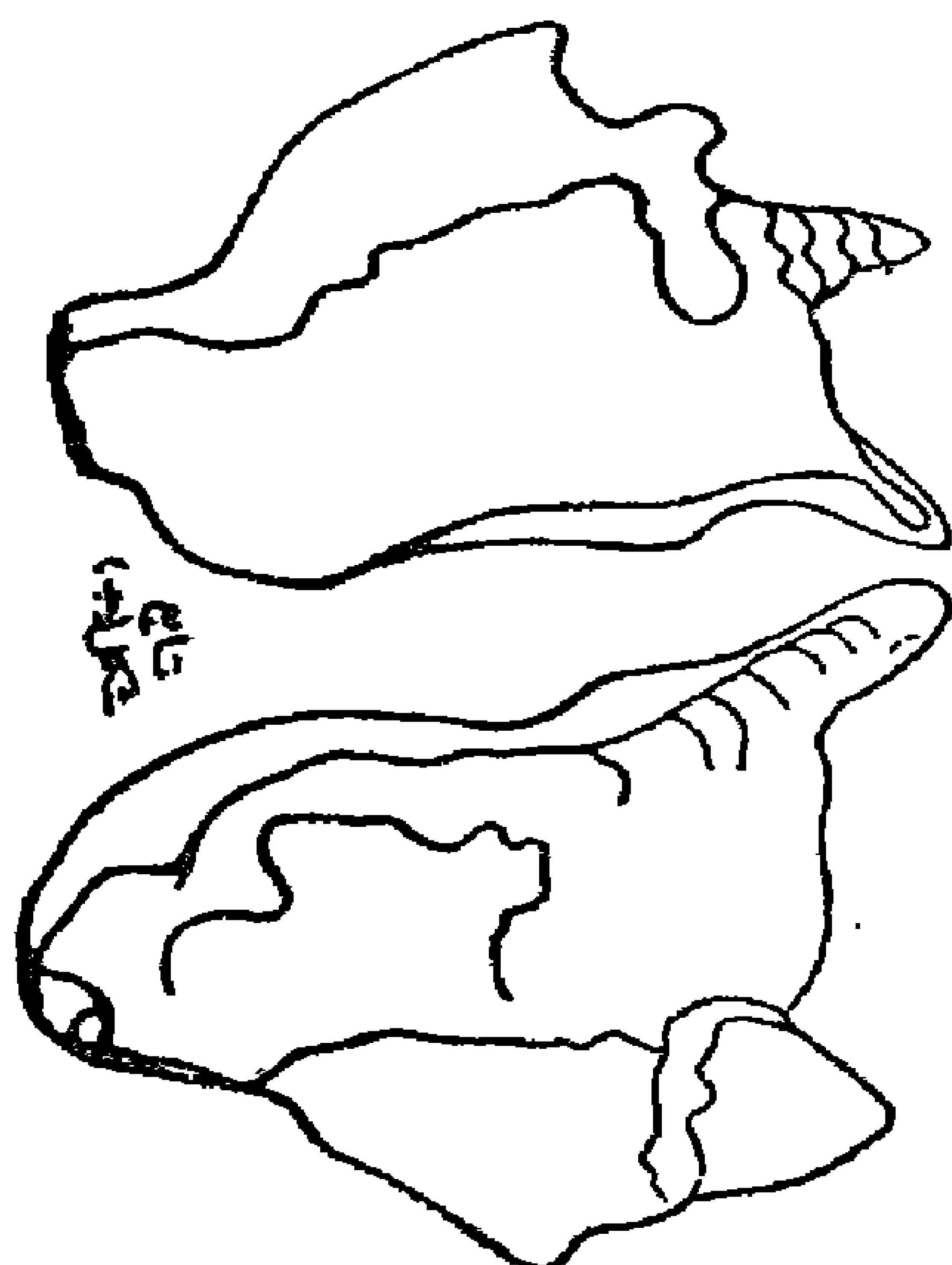
صادرة عن وزارة الاعلام بدولة قطر .

(1) **London Huchinson & Co. (Publishers) Ld. Paternoster Row, Marvies of The Uneverse Vol. 1. P. 231 — 270 — 280 — 233 — 362 — 427 — 428.**

(2) **A. PH. Oliver. The Hamlyn Guide to Shells of The World. Hamlyn Londan. New York - Sydney. Toronto.**

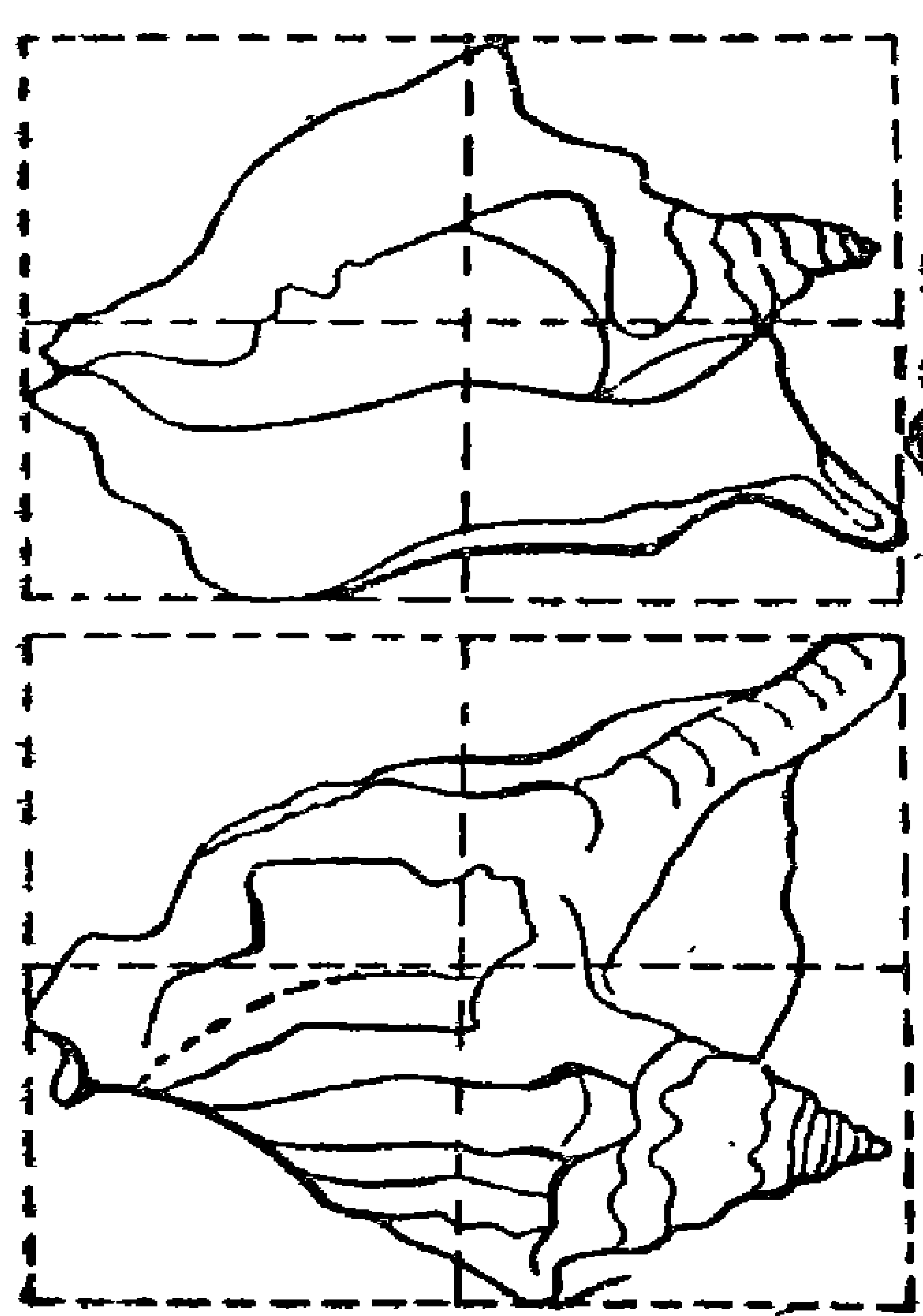


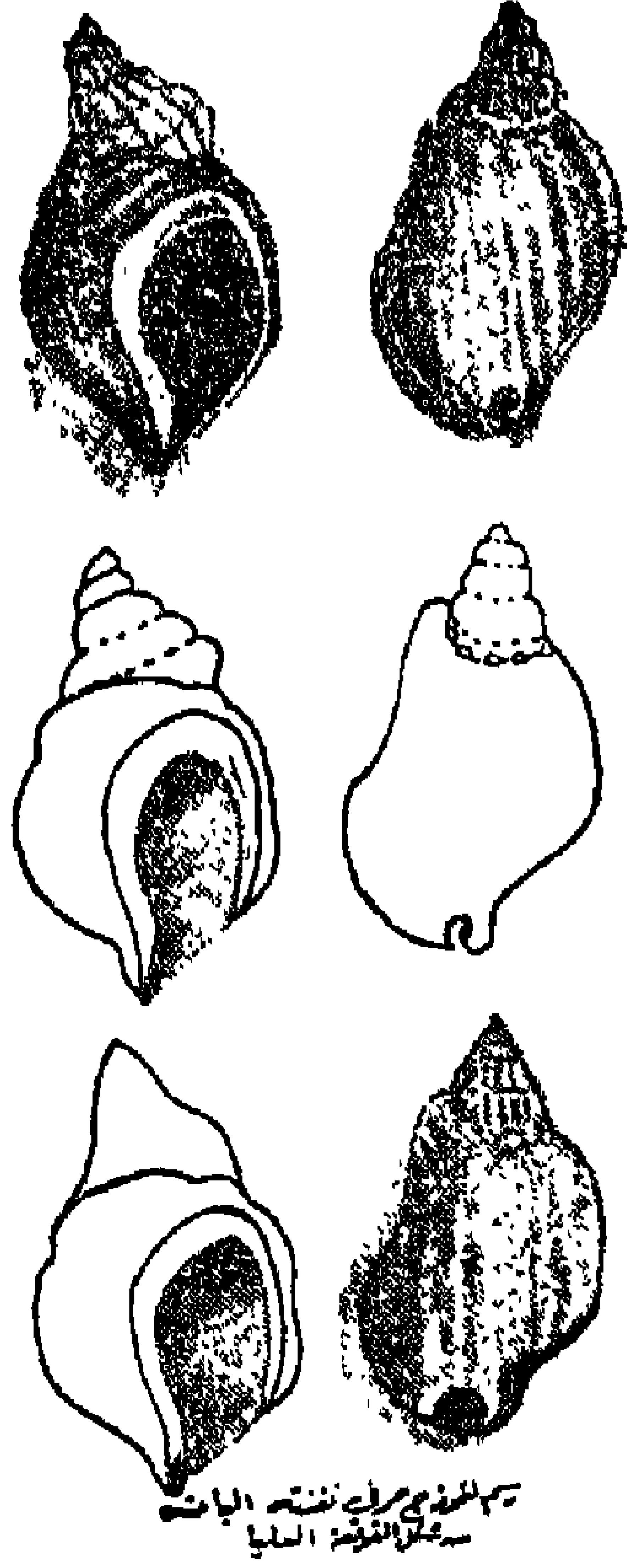

شكل (١)



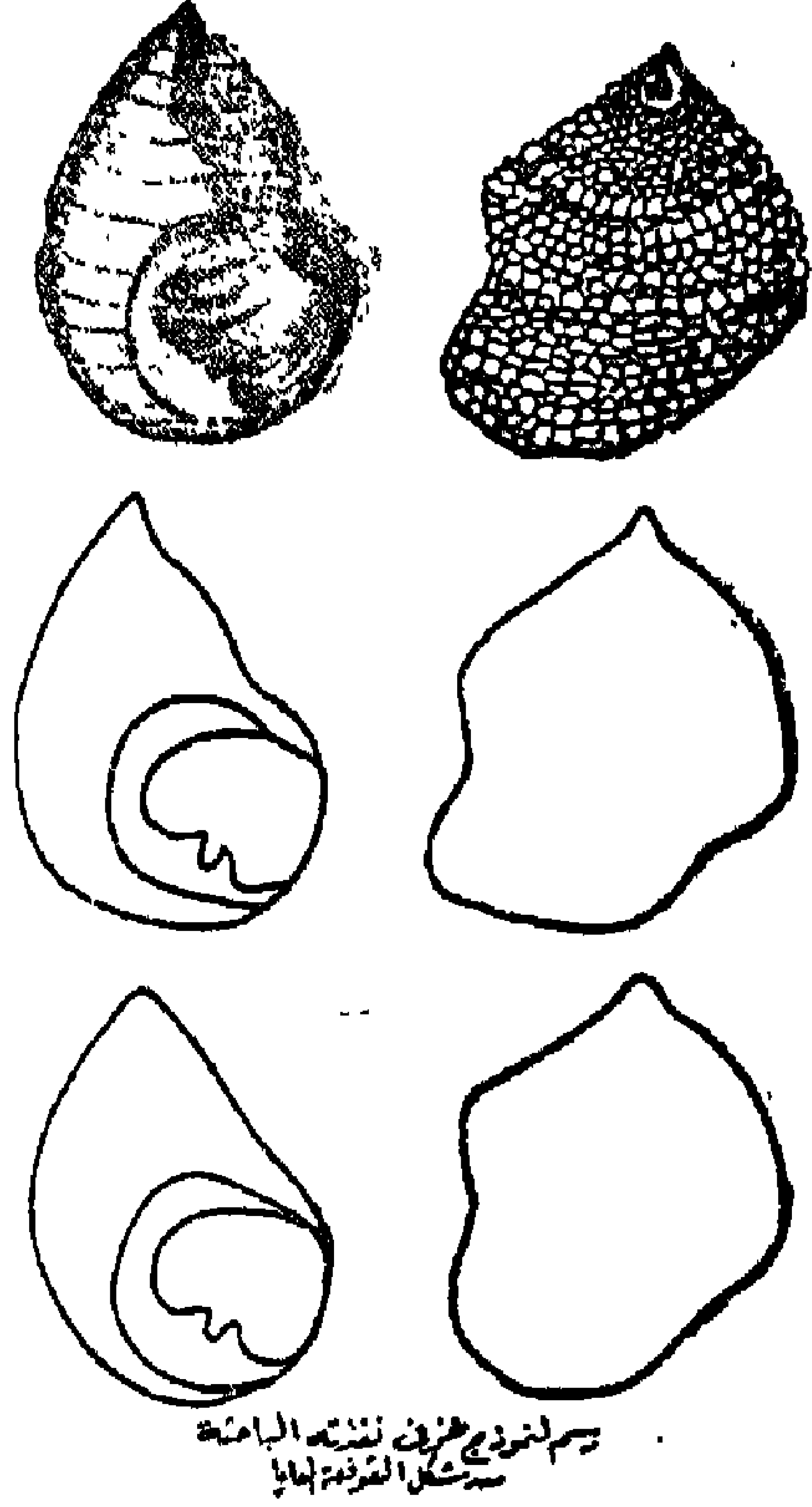








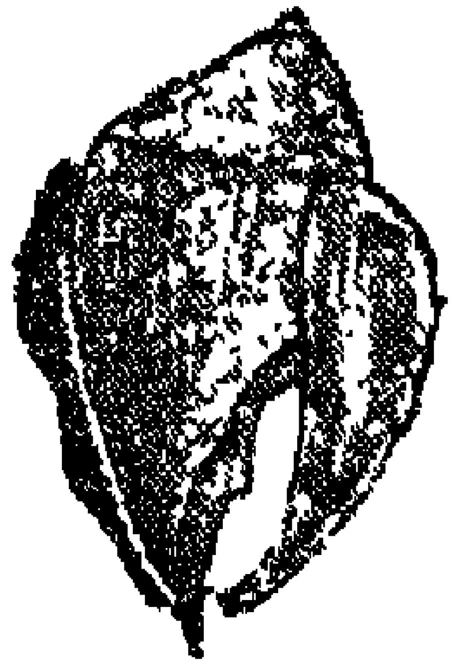
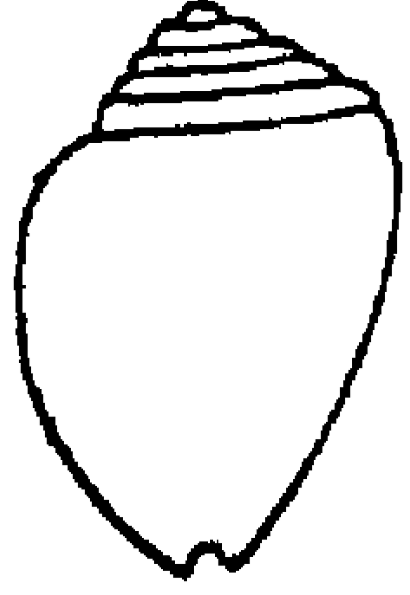
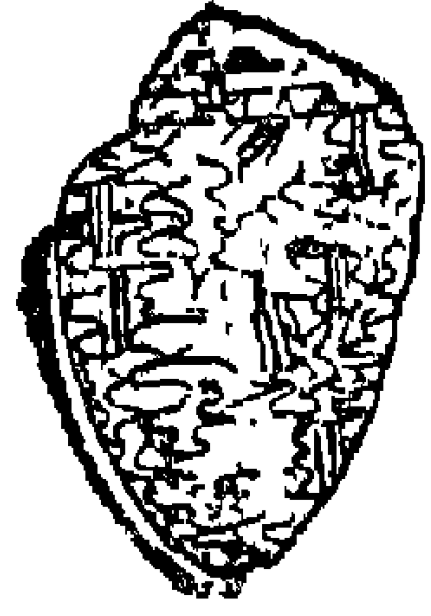
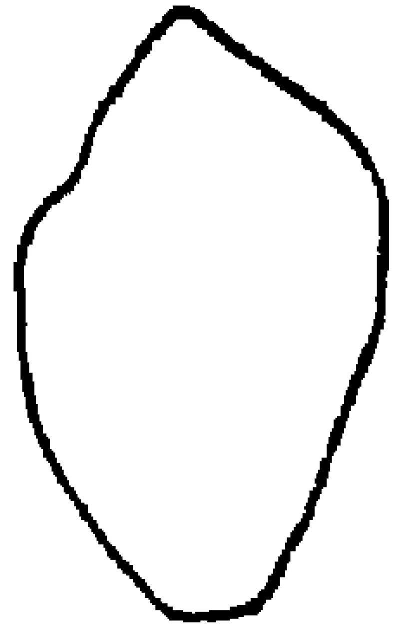
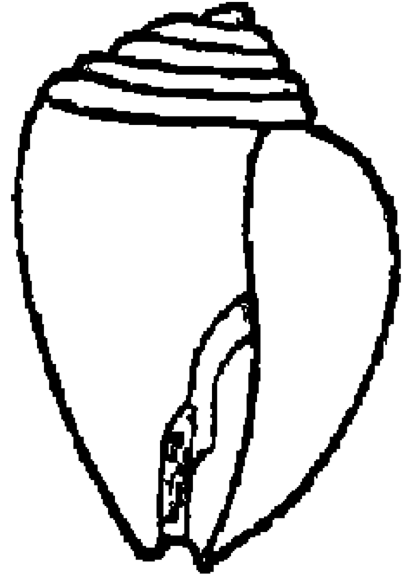
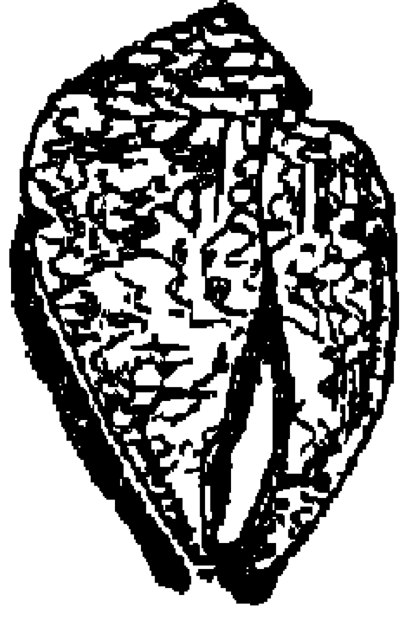
رسم النموذج من رأي نفسه الباحثة
يبين شكل القوقعة العليا



رسم النموذج حرفي نفسه الباحثة
يبين شكل القوقعة إجمالياً



رسم لنموذج خزفي نفذته الباحثة
استوحته من قوقعة

رسم لنموذج خزفي نفذته الباحثة
من شكل القوقعة أعلاها

تأثير الحركات الغنائية على اللياقة الفسيولوجية

وبعض القدرات الحركية المرتبطة بأدائها

الدكتورة اجلال محمد ابراهيم حسن
ا . م بكلية التربية الرياضية ــ جامعة حلوان

المقــدمة :

يخضع كل من الجهازين الدورى والتنفسى لقانون الاستعمال ، مثلهما فى ذلك مثل للجهاز العضلى ومعظم أجهزة الجسم برغم اختلافهما فى التكوين والوظيفة ، ولذلك فالاستعمال الروتينى لهذين الجهازين لايزيد من كفاءتهما بينما يعمل التدريب الرياضى المنتظم على زيادة هذه الكفاءة فيزيد بذلك من حجم القلب وقوة جدران الأوعية الدموية وسعة الرئتين لاستقبال كم أكبــر من الأكسوجين كنتيجة لزيادة المتطلبات « كمنج » و « دانزنجر » ١٩٦٣ . وقد أكد الطبيب الســـويسرى « كارلبرج » ١٩٧١ أن الفــرد ينمى لياقته الفسيولوجية خلال السنوات العشرين الأولى من حياته عن طريق النشـــاط البدنى المنتظم ، وبذلك يمكنه الاستمتاع بالفترة الباقية من عمره ، ويعنـــى ذلك أن التدريب البدنى المنتظم كما يؤدى الى تنمية القدرات الحركية يؤدى أيضا الى زيادة وتحسن وظيفة الأجهزة الحيوية كنتيجة لبعض التغـــيرات العضوية فى الرئتين والجهاز الدورى .

وقد أشار « كربوفنتش » ١٩٧١ الى أن تأثير التدريب على الســـعة الحيوية يظهر بالتدريج بعد أسابيع قليلة من بدء التمرين . وقد تظهر أقصى زيادة بعد سبعة أسابيع ، كما أجمع العلماء أمثال فارفل و « كوتش » ١٩٧٠ وكولاند على أن ضغط الدم عاكس هام لحالة الجهاز الدورى فهو يوضح عمل القلب وحيوية الأوعية الدموية كما أن العلاقة بين ضغط الدم والعمل العضلى

تعتمد على مدة التمرين وكثافته وسرعة الأداء ويرى « كلارك » ١٩٥٩ أن كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى هى أحد المكونات الهامة والأساسية للحياة والقدرة الحركية ، ويعتبرهما « الشيخ » ١٩٦٩ المقياس الحقيقى للقــدرة الحركية . ويشير « كاسك » ١٩٦١ الى أن لياقة الجهاز الدورى تنتج من سريان الدم به بصـــفة مستمرة تقدر بحوالى ١٥ دقيقة أو اكثر يوميا عند مستوى ٧٠٪ تقريبا من طاقته القصـــــوى . ويتفق « بالك » ١٩٦٠. مع « كاسك » فى أن النشاطات الايقاعية تمثل مصدرا هاما للحصول على شغل مستمر عند ٧٠٪ من طاقة القلب القصوى .

ولقد اشارت الأبحاث والدراسات العديدة الى أن الممارسة المنتظمة للنشاطات الايقاعية تزيد من تدفق سريان الدم فى الأوعية الدموية كما تزيد من حجم الأكسوجين المستهلك فتعمل بذلك على زيادة تحمل للجهازين الدورى والتنفسى ، ومن المعروف أنه كلما زاد استهلاك الأكسوجين كلما زادت كفاءة الشخص البدنية والفسيولوجية .

وتعتبر هذه المؤشرات بمنزلة دعوة للعاملين فى مجال التربية الرياضية للمزيد من توجيه الأبحاث والدراسات العلمية نحو النشاطات الرياضية الأكثر فاعلية وتأثيرا على اجهزة الجسم الحيوية ليس فقط بقصد رفع مســتوى الأداء الحركى بل ايضا من أجل رفع كفاءة العمل الفسيولوجى للفرد .

ويعتبر التعبير الحديث أحد النشاطات الايقاعية ذات العائد العالى على اللياقة الفسيولوجية وذلك أن هذا الفرع من التعبير حركى يتميز عن غيره من الأنواع الأخرى بأنه يستخدم اليه الجسم فى أداء نوعية خاصة من المهارات الحركية والتى تعتمد فى تكوينها على خبرة الفرد فى حدود امكانياته وقدراته الطبيعية ، فيعبر عن مشاعره بابداع . كما أن انطلاق الحركة من داخـــله معبرة عنه تأثير مقيد على اجهزة الجسم الحيوية مما ينمى كفاءتها الفسيولوجية الى جانب تنمية القدرات الحركية « الفلدت » Ellfeldt ١٩٥٦ وتنقسم الحركات فى التعبير الابتكارى من الحديث من حيث نوعيتها « اجلال » و«نادية» ١٩٧١ الى :

أنواع الحركات :	Typies of movements
١ ــ الحركات المتأرجحة	Rundula Movements
٢ ــ الحركات الانسيابية	Sustaind Movements
٣ ــ الحركات الفجائيــة	Persussive Movements
٤ ــ الحــركات المعلقــة	Suspended Movements
٥ ــ الحركات الاهتزازية	Vibratory Movements
٦ ــ الحركات الهــابطة	Collapse Movements

وقد تم اختيار نوع واحد من انواع الحركات الست ليكون محورا لهذه الدراسة وهى الحركات الفجائية Percussive Move ويرجع اهتمام الباحثة بمعرفة اثر هذه النوعية من الحركات على اللياقة الفسيولوجيةوبعض القدرات والحركات المرتبطة بادائها ، الى ما تتصف به من تتابع سريع وتركيز على أساس القوة ، كما أنها تعتبر فى مقدمة الحركات التى تكسب الجســم توافقا وانسجاما بين أجهزته الحيوية والعضلية والعصــبية لما تتطلبــه من توافق بين جميع أجهزة الجســم .

فالحركات الفجائية هى حركات قوية سريعة وفجائية تســـتغرق زمنا موسيقيا قصــيرا ، مما يميزها بالسرعة فى الأداء . وقد يتخذ الجسم بعد ادائها وضعا ثابتا يحتفظ فيه بشــكل الحركة ووقتها ، وتقوم العضلات فى هذا الوضع بعمل عضلى ثابت سرعان ما يتغير الى حركة اخرى ، وقد يتحرك جزء واحد من اجزاء الجسم على حين تبقى أجزاؤه الاخرى محافظــة على حالة الثبات فى الوضع ويتطلب ذلك مجهودا عضليا وعصبيا وتوافقا بين الجهازين العضلى والعصبى « اجلال » و « نادية » ١٩٧١ . ومن الملاحظ أن التعبير الحركى الابتكارى كفن رفيع وعلم لم ينل حظا كافيا فى مجال الدراســات والبحوث العلمية العربية وأن عدد الابحاث التى أجريت فى هذا المجال لا تتناسب واهميته التربوية ، وقد يرجع ذلك الى قلة عدد المتخصصين فى كلياتنــا .

ويعتبر هذا البحث الأول من نوعه بين الدراسات العربية والأجنبية

(الى حد علم الباحثة) الذى يتناول بالدراسة تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المرتبطة بأدائها . والباحثة باعتبارها احدى المتخصصات فى هذا المجال ترجو ان تكون هذه الدراسة حافزا يدفع الباحثين الى اجراء المزيد من الدراسات فى مجال التعبير الابتكاري الحديث .

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى وضع برنامج تدريبى للحركات الفجائية للتعرف على : ـ

— تأثير الحركات الفجائية على اللياقة الفسيولوجية والتى تحددت فى السعة الحيوية ـ ضغط الدم الانقباضى والانبساطى ـ معدل النبض والانتاج .

— تأثير الحركات الفجائية على بعض القدرات الحركية المرتبطة بأداء هذه الحركات (قوة عضلات البطن ـ قوة عضلات الرجلين ـ مرونة العمود الفقرى) .

فروض البحث :

— برنامج الحركات الفجائية Percussive Movements المقترح له تأثير ايجابى على اللياقة الفسيولوجية ممثلة فى السعة الحيوية ـ ضغط الدم ـ معدل النبض والانتاج .

— برنامج الحركات الفجائية المقترح له تأثير ايجابى على القدرات الحركية المرتبطة بالأداء ممثلة فى قوة عضلات البطن ـ قدرة عضلات الرجلين ـ مرونة العمود الفقرى .

الدراسات السابقة :

لم تتمكن الباحثة من الحصول على ابحاث مشابهة لهذه الدراسة لا عربية ولا اجنبية . لذلك فقد استعانت ببعض الأبحاث التى تناولت اثر التدريب فى التعبير الحركى الابتكارى على القدرات الحركية .

أولا : الدراسات التى تناولت أثر الممارسة المنتظمة للتدريب البدنى علـى كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى :

فى دراسة أجراها « ابستراند » ١٩٦٠ Strand أوضـح فيها أن معدل امتصاص الاكسـجين ينخفض مع تقـدم السن فى النسـاء والرجال على السواء على حين أظهرت نتائج دراسة « كاسـك » ١٩٦١ Kasch إن ممارسة النشاطات الرياضية بصـورة منتظمة مرتـين أو ثلاث مرات أسبوعيا يمكن أن تمنع هذا الانخفاض او تقلله الى حد كبير .. وقد أوضحت الدراسة نفسها إن ممارسـة التمرينات الايقاعية لفتـرات طويلة احدثت أثرا رائعا فى زيادة قيم الأكسـجين الممتص وان التحسـن يقدر بحوالى ٢٩ ٪ ويتفق ذلك وماجاء فى دراسـة « كارلبرج » ١٩٧١ Karlberg من أن الفرد ينمي لياقته الفسيولوجية عن طريق التدريب البدنى المنتظم . وفى دراسة أخرى أجريت على عدد من المراهقين وجـد أن متوسط التحسن فى السعة الحيوية للمجموعة التجريبية والتى زاولت برنامج تمرينات منتظم لمدة ٤ شهور بلغ ٦٣٠ سم٣ ، كما خلصت فى دراسة أخرى أجريت على مجموعة من الطلبة الجامعيين ممن يمارسون نشـاطات رياضية منتظمة خلال فترة دراستهم الى أن متوسط السعة الحيوية قد زاد عندهم ٦٢٥ سم٣ بينما أقرانهم ممن لايزاولون النشاطات الرياضية بصورة منتظمة زادت سعتهم الحيوية بمتوسط بلغ ٢٩٠ سم٣ .

ويتضح من ذلك أن معظم الدراسات اجمعت على أن التدريب المنتظم يزيد من السعة الحيوية ويرفع كفاءة الجهاز الدورى التنفسى .

ثانيا : الأبحاث التى تناولت تأثير التعبير الحركى الابتكارى الحديث عـلى بعض القدرات الحركية :

فى دراسة قامت بها « كولين » ١٩٥٦ Collen لمعـرفة العلاقة بين كل من التعبير الحركى الابتكارى والشعبى وكرة السلة والسباحة وبين القدرة الحركية كان من بين نتائجها تفـوق مجموعة التعبير الحـركى الابتكارى على المجموعات الثلاث الأخرى بفروق دالة أحصائيا فى قوة عضلات البطن ومرونة الفخذين والرشاقة والتوافق . وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة

مع الدراسة التى قامت بها « سوزانا » ١٩٦٦ Suzanna فى أن هناك علاقة ايجابية بين الأداء فى التعبير الحركى الابتكارى وبين القوة والتحمل .

وفى محاولة لتحديد مدى تأثير برنامج للتعبير الحركى الابتكارى على بعض الصفات البدنية والقدرة الابتكارية قامت « دورثى » ١٩٧٠ Dorthy بدراسة كان من نتائجها أن البرنامج المقترح زاد من تحسن الصفات البدنية التى حددتها الباحثة وهى التوافق وقوة عضلات البطن والرجلين والتوازن والمرونة وكانت نسب التحسن متفاوتة وجاءت نتائج دراسة « دورثى » متفقة ونتائج الدراسة التى قامت بها « نادية درويش » ١٩٧٩ واستهدفت التعرف على تأثير التعبير الحركى الابتكارى على تنمية بعض الصفات البدنية والسمات والقدرات الشخصية والتى أفادت نتائجها أن التعبير الحركى الابتكارى له اثر ايجابى على قوة عضلات البطن والرجلين والتحمل والسرعة والقوة العضلية والقدرة .

وترى الباحثة أن هناك اتفاقا بين نتائج الدراسات على أن التعبير الحركى الابتكارى له تأثير ايجابى على تنمية الكثير من القدرات الحركية ، ومن الملاحظ ان قوة عضلات البطن والمرونة والقدرة كانت هدفا فى هذه الدراسات مما يدل على أن البرامج التدريبية قد تضمنت الحركات التعبيرية الفجائية .

اجراءات البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبى باعتباره أنسب المناهج لهذه الدراسة

عينة البحث :

تم اختيار ٦٠ طالبة بالطريقة العشوائية من بين ٢٠٠ طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة فى العام الجامعى ٨٣ / ٨٤ وبنسبة مئوية قدرها ٣٠٪ وقد تم استبعاد الوافدات والمشتركات فى النشاطات الخارجية وتم تقسيم العينة الى مجموعتين المجموعة

التجريبية وعددها ٣٠ طالبة والمجموعة الضابطة وعددها ٣٠ طالبة كما تم التكافؤ بين المجموعتين فى المتغيرات :

أ ــ السن الذى تراوح بين ١٤ر٢٢ ، ٤٩ر٢٣ (سنة) وبانحراف معيارى ٦٩ر

ب ــ الطول الذى تراوح بين ٥٦ر١٦١ ، ٧٣ر١٦٢ (سم) وبانحراف معيارى معيارى ٥٠ر

جـ ــ الوزن الذى تراوح بين ٩٩ر٥٨ ، ٢٥ر٢٨ (كجم) وبانحراف معيارى٥٣ر

١ ــ اختبارات اللياقة الفسيولوجية :

١ ــ السعة الحيوية (اسبيروميتر) .

٢ ــ ضغط الدم الانقباضى والانبساطى (جهاز قياس ضغط الدم) .

وامعانا فى الدقة فقد طبق أحد الاختبارات الحركية لقياس التحمل الدورى التنفسى وهو اختبار التعب لكارلسون Carlson Fatigue test وذلك لقياس معدل النبض والانتاج . صبحى حسنين ١٩٧٩ .

٢ ــ اختبارات القدرات الحركية :

١ ــ الجلوس من رقود ثنى الركبتين لقياس قوة عضلات البطن (عدد المرات) .

٢ ــ الجلوس الطويل فتحا مع ثنىالجذع أماما لقياس مرونة العمود الفقرى (بالسنتيمتر) .

٣ ــ الوثب العمودى لقياس قدرة الرجلين (بالسنتيمتر) .

مرحلة التنفيذ :

القياس القبلى :

تم تطبيق القياسات القبلية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى الأسبوع الأول من شهر أكتوبر ١٩٨٣ وقد تم التكافؤ بين افراد المجموعتين

فى المتغيرات الفسيولوجية المختارة والقدرات الحركية قيد الدراســة جدول رقـــم (١) .

تطبيق البرنامج التدريبى :

استغرق تطبيق البرنامج التدريبى المقترح الفترة من ٨/١٠/٨٣ حتى ١٩٨٣/١٢/٣١ بواقع ١٥ وحدة تدريبية واحتوت الوحدة على أربعة دروس مدة الدرس ٩٠ دقيقة فاصبح بذلك مجموع ساعات التدريب ٩٠ ســاعة وقد تضمنت وحدة الدرس الفقرات التالية :

الجزء الأول : احماء خاص باعداد الجسم وأجهزته المختلفة .

الجزء الثانى : وهو الجزء الأساسى وينقسم الى مرحلتين :

أ — مرحلة تعليم التكنيك الخاص بأداء الحركات الفجائية القوية .

ب — مرحلة الابتكار وذلك عن طريق اثارة الطالبة بمثير يتنــاسبه ونوعية الحركة المطلوبة (وذلك عن طريق أستخدام أدوات الايقاع المختلفة كالتامبورين والعصى القصيرة والعــزف على البيانو أو شرائط مســـــجلة (Modern Music) حتى يمكن الطالبة اخراج مابداخلها من انفعالات فى حدود قدراتها وامكانياتها الطبيعية .

الجزء الثالث : هو الجزء الختامى ويتضمن حركات استرخاء وتهدئة عامة . وقد راعت الباحثة أن تقوم المجموعة الضابطة بالتدريب على مواد التعبير المقررة (باليه وابتكارى وشعبى) بعدد ساعات متساوية لعدد ســاعات البرنامج التدريبى المقترح للمجموعة التجريبية للتأكد من ثبات المتغير المستقل.

تم تطبيق القياس البعدى على المجموعتين الضابطة والتجريبية فى الفترة من ١٩٨٤/١/١ وحتى ١٩٨٤/١/٤ .

نتائج البحث :

جـــدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها الاحصـــائية لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى القياس القبلى لاختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة .

المتغيرات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
السـعة الحيوية	٣٠٦٦ر٦	٤١٠ر٧٨	٣٠٧٣ر٣	٤١٨ر٥	٠٦ر	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٦٨	٩ر٧	٦٩ر ـــ	١٠ر٣٧	٣٨ر	غير دال
ضـــغط الدم الانقباضى	١٠٢ر٩	١٣ر٣	١٠٤ر٨	١٤ر١٨	٥٣ر	غير دال
الانتــــــاج	٢١٨ر٩٨	٤٩ر٢٢	٢١٧ر٣٣	٤٧ر٩٦	١٣ر	غير دال
معـــدل النبض	٥٧٩ر١٤	٥٩ر٢١	٥٧٥ر ـــ	٥٢ر٤١	٢٨ر	غير دال
قوة غضلات البطن	٢٣ر٦٣	٨ر١٩	٢١ر٧٤	٧ر٩	٨٩ر	غير دال
قوة عضلات الرجلين	٣٠ر٤٣	٤ر٣٧	٣٠ر٢٩	٥ر٨٧	١٠ر	غير دال
مرونة العمود الفقرى	٥٨ر٧٠	٧ر٨٢	٥٩ر٤٠	٦ر٧٠	٣٧ر	غير دال

من الجدول السابق يتضح لنا أنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج اختبارات اللياقة الفســـــيولوجية والقدرات الحركية المختارة لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية .

وبناء على ذلك ترى الباحثة ان اى فروق تظهر بعد ذلك بين المجموعتين قد ترجـــع للبرنامج التدريبى المقتـــرح للحركات الفجائية المعطاة للمجموعة التجريبية .

وقد اتخذت الباحثة مستوى الدلالة عند ٠٥ر كما تم التقريب الى رقمين عشريين .

جـــدول رقــم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية بالنســـبة للقياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى اختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة

المتغيرات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
الســـعة الحيوية	٣٠٦٦ر٠٦	٤١٠ر٧٨	٣٢٣٣ر٣٠	٣٣١ر٠٥	١ر٧٠	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	ـــر٦٨	٩ر٧٠	٧٥ر٦٠	٥ر٤٠	٣ر٦٩	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٠٢ر٩٠	١٣ر٣٠	١٠٧ر٣٠	٨ر٧٠	٥٠ر	غير دال
الانتـــــاج	٢١٨ر٩٨	٤٩ر٢٢	٢٤٧ر٣١	٦٩ر٧٨	١ر٧٩	غير دال
معـــدل النبض	٥٧٩ر١٤	٥٩ر٢١	٥٤٣ر٤٦	٦٧ر٣١	١٤ر؟	دال
قوة عضلات البطن	٢٣ر٦٣	٨ر١٩	٢٦ر٥٧	١٠ر١٢	١ر٢٢	غير دال
قدرة الرجلـــين	٣٠ر٤٣	٤ر٣٧	٣١ر٠٩	٥ر١١	٥٣ر	غير دال
مرونة العمود الفقرى	٥٨ر٧٠	٧ر٨٢	٥٩ر٤٠	٧ر٥٠	٣٥ر	غير دال

يتضح من الجدول السابق :

- وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياســـين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى ضغط الدم الانبساطى ومعدل النبض لصـــــالح القياس البعدى .

- لاتوجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعـــدى للمجموعة الضابطة فى السعة الحيوية ـــ ضـــغط الدم الانقباضى ـــ الانتاج والقدرات الحركية المختارة .

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية بالنسبة للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة

المتغيرات	القياس القبلي م	ع	القياس البعدي م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
السعة الحيوية	٣٠٧٣ر٣٠	٤١٨ر٥٠	٣٦٠٨ر٣٠	٢٣٧ر٤٠	٦ر٠٥	دال
ضغط الدم الانبساطي	ـــو٦٩	١٠ر٣٧	٧٩ر١٠	٧ر٠٨	٤ر٣٣	دال
ضغط الدم الانقباضي	١٠٤ر٨٠	١٤ر١٨	١١١ر٩٠	٧ر٠٨	٢ر٤١	دال
الانتـــاج	٢١٧ر٣٣	٤٧ر٩٦	٢٨٧ر١٢	٦٤ر٣٧	٤ر٦٨	دال
معدل النبض	ـــر٥٧٥	٥٢ر٤١	٥٠٣ر١٨	٦١ر١١	٤ر٨١	دال
قوة عضلات البطن	٢١ر٧٤	٧ر٩٠	٣٤ر٢١	٩ر٦٥	٤ر٣٨	دال
قدرة الرجلين	٣٠ر٢٩	٥ر٨٧	٣٥ر١٢	٥ر٩٤	٣ر١١	دال
مرونة العمود الفقري	٥٩ر٤٠	٦ر٧٠	٦٦ر٥٠	٦ر٢٠	٤ر١٩	دال

يتضح من الجدول السابق :

- وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في جميع اختبارات اللياقة الفسيولوجية لصالح القياس البعدي .

- كما توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختباراته للقدرات الحركية المختارة لصالح القياس البعدي .

جـــدول رقم (٤)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية بالنسبة للقياس البعدى لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية واختبارات اللياقة الفسيولوجية والقدرات الحركية المختارة

المتغيرات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	ت	الدلالة
السعة الحيوية	٣٢٢٣ر٣٠	٣٣١ر٥٠	٣٦٠٨ر٣٠	٢٢٧ر٤٠	٢٠ر٥	دال
ضغط الدم الانبساطى	٧٥ر٦٠	٥ر٤٠	٧٩ر١٠	٧ر٠٨	٢ر٢٤	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٠٧ر٣٠	٨ر٧٠	١١١ر٩٠	٧ر٠٨	٢ر٢١	دال
الانتــــاج	٢٤٧ر٣١	٦٩ر٧٨	٢٨٧ر١٢	٦٤ر٣٧	٢ر٢٦	دال
معـدل النبض	٥٤٣ر٤٦	٦٧ر٣١	٥٠٣ر١٨	٦١ر١١	٢ر٣٩	دال
قوة عضلات البطن	٢٦ر٥٧	١٠ر١٢	٣٤ر٢١	٩ر٦٥	٢ر٩٤	دال
قدرة الرجـلين	٣١ر٠٩	٥ر١١	٣٥ر١٢	٥ر٩٤	٢ر٧٧	دال
مرونة العمود الفقـرى	٥٩ر٤٠	٧ر٥٠	٦٦ر٥٠	٦ر٢٠	٣ر٩٣	دال

من الجدول السابق يلاحظ ما يلى :

— وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية فى السعة الحيوية والانتاج ومعدل النبض وضغط الدم الانبساطى والانقباضى .

— وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية فى اختبارات القدرات الحركية المختارة .

تفسير النتائج ومناقشتها Discussion

فى ضوء أهداف البحث وفروضه وما أسفر عنه التحليل الاحصائى تم التوصل الى النتائج والاستنتاجات التالية :

(أ) نتائج أختبارات اللياقة الفسيولوجية لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية

يتضح من الجدول رقم (٢) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى معدل النبض والضغط الانبساطى لصالح القياس البعدى وقد يرجع ذلك الى النشاطات الرياضية المتعددة التى تمارسها الطالبات ضمن مناهج الكلية التطبيقية بجانب عدد ساعات التدريب الاضافى الذى قامت به المجموعة الضابطة على مادة التعبير الحركى بجوانبها الثلاثة (باليه ــ ابتكارى ــ شعبى) والمساوية لعدد ساعات البرنامج المقترح الذى مارسته المجموعة التجريبية ، مما أدى الى وجود هذه الدلالة الاحصائية بين متوسطى القياسين بالنسبة للمجموعة الضابطة .

وبالرغم من الدلالة الاحصائية لضغط الدم الانبساطى ومعدل النبض الا أن نتائج الجدول أشارت الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى السعة الحيوية وضغط الدم الانقباضى ومعدل الانتاج ، وهذا يعنى أن البرامج التطبيقية وساعات التدريب الاضافى لم تؤثر على هذه المتغيرات بالدرجة التى تثبت مدى التغير فى هذه القياسات على حين أوضحت نتائج جدول رقم (٣) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى جميع اختبارات اللياقة الفسيولوجية وتعزى الباحثة ذلك الى ممارسة هذه المجموعة للبرنامج التدريبى المقترح للحركات الفجائية التى تتصف بالسرعة والقوة .

وبموازنة متوسط الفروق بين القياسين البعديين فى الجدول رقم (٤) لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أظهرت قيمة (ت) وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية فى اختبارات اللياقة الفسيولوجية والممثلة فى السعة الحيوية وضغط الدم الانبساطى والانقباضى ومعدل النبض والانتاج . بمعنى ان هذه المجموعة حققت تحسنا كبيرا وملحوظا عن المجموعة الضابطة وهذا يعنى أن البرنامج التدريبى للحركات الفجائية الذى مارسته المجموعة التجريبية كان له أثر ايجابى فى رفع مستوى اللياقة الفسيولوجية ، هذا الى جانب ما اشارت اليه نتائج اختبار كارلسون من تحسن فى الانتاج ومعدل النبض مما يشير الى الأثر الايجابى للبرنامج على تأخير ظهور التعب ورفع كفاءة الجهاز الدورى التنفسى لدى طالبات المجموعة

التجريبية . ويتفق ذلك وما جاء فى دراسة كل من « الفلدت » ١٩٥٦ « وبالك» ١٩٦٠ « وكاسك » ١٩٦١ وغيرها من الدراسات التى اتفقت على أن التعبير الحركى الابتكارى وما يحتويه من حركات يعتبر من النشاطات ذات العائد العالى على اللياقة الفسيولوجية للفرد ، وأن ممارسة النشاطات الايقاعية بصورة منتظمة يزيد من كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى . وتحقق نتائج هذا الجزء الأول من هذه الدراسة والقائل بأن : برنامج الحركات الفجائية المقترح له تأثير ايجابى على اللياقة الفسيولوجية ممثلة فى السعة الحيوية — ضغط الدم .

(ب) نتائج اختبارات القدرات الحركية لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية :

أوضحت نتائج الجدول رقم (٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة بالنسبة لاختبارات القدرات الحركية قيد الدراسة والممثلة فى قوة عضلات البطن وقدرة الرجلين ومرونة العمود الفقرى على حين أوضحت نتائج الجدول رقم (٣) وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية بالنسبة لاختبارات القدرات الحركية . وبموازنة متوسط الفروق بين القياس البعدى فى الجدول رقم (٤) لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة اظهرت قيمة (ت) وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية فى اختبارات القدرات الحركية قيد الدراسة وتعزى الباحثة ذلك الى أن طالبات هذه المجموعة قد مارسن برنامج الحركات الفجائية المقترح والذى اشتمل على نوعية خاصة من المهارات الحركية التى يرتبط اداؤها ارتباطا وثيقا بالقدرات الحركية قيد الدراسة مما أدى الى ظهور هذا التحسن الملحوظ . وتتفق نتائج هذا الجزء من الدراسة ونتائج دراسة كل من « كولين » ١٩٥٦ « وسوزانا » ١٩٦٦ « ودورثى » ١٩٧٠ « ونادية درويش » ١٩٧٩ التى افادت بأن للتعبير الابتكارى الحديث أثر ايجابى على تنمية الكثير من القدرات الحركية من بينها قوة عضلات البطن ومرونة العمود الفقرى وقدرة الرجلين . وان كانت هذه الدراسات لم تتناول مباشرة تأثير الحركات الفجائية على هذه القدرات الا أن برامج التعبير الابتكارى المقترحة فيها قد تضمنت الحركات الفجائية حيث أنها تعتبر من الحركات الأساسية الهامة فى هذا النوع من التعبير الحركى ، وتحقق نتائج هذا الجزء الغرض الثانى من الدراسة والقائل بأن :

برنامج الحركات الفجائية المقترح له تأثير أيجابي علي تنمية القـدرات الحركية المرتبطة بأدائها ممثلة فى قوة عضـلات البطن — ومرونة العمود الفقـرى وقدرة الرجلين .

الاســتنتاجات :

— البرنامج التدريبي للحركات الفجائية له تأثير ايجابى فى رفع مستوى للياقة الفسيولوجية الممثلة فى السعة الحيوية وضغط الدم الانبسـاطى والانقباضى .

— تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة المنضبطة فى معدل النبض والانتاج مما يشـير الى أن للحركات الفجائية لها اثر ايجابى على تأخير ظهور التعب .

— اشارت نتائج البحث الى ان التدريب المنتظم للنشاطات الايقاعية له اثر ايجابى على لياقة الفرد الفسيولوجية .

— أوضحت نتائج للدراسة أن قوة عضلات للبطن ومرونة للعمود الفقرى وقدرة للرجلين من القدرات الحركية المرتبطة ارتباطا وثيقا بأداء الحركات الفجائية ولذلك فان التدريب على هذه الحركات كان له اثر ايجابى على تنمية تلك القـدرات .

التوصـيات :

— توصي الباحثة بالعمل على زيادة الأبحاث فى مجال للتعبير الابتكـارى للحـديث .

— توصى الباحثة بالاهتمام بالنشاطات ذات العائد العالى على اللياقة الفسيولوجية وذلك بتوجيه الدراسات وللبحوث العلمية نحو دراسة للنشاطات الرياضية الأكثر فاعلية وتأثيرا على أجهزة للجسم الحيوية .

— تنمية روح الابتكار والابداع من خلال تدريس مادة التعبير الابتكـارى للحديث واجراء البحوث فى هذا المجال .

— ايفاد البعثات أو المهمات العلمية للاطلاع على ما هو جديد فى الدول المتقدمة فى هذا الفن التربوى .

المراجع العربية والأجنبية :

١ ــ اجلال محمد ابراهيم ونادية محمد درويش : **الرقص الابتكارى الحديث** ، الطبعة الثانية ، دار الهنا ، ١٩٧١ .

٢ ــ ترنديل عبد الغفور مدحت : **تأثير التدريب بالأثقال فى التمرينات على تنمية اللياقة البدنية وكفاءة بعض الأجهزة الحيوية لدى طالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٨٠ .

٣ ــ محمد صبحى حسنين : **التقويم والقياس فى التربية البدنية** ، الجزء الأول ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٩ .

٤ ــ نادية محمد درويش : **تأثير التعبير الابتكارى الحديث على بعض الصفات البدنية والسمات والقدرات النفسية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٧٩ .

٥ ــ يوسف الشيخ ، يس صادق : **فسيولوجيا الرياضة والتدريب** ، نبع الفكر بالاسكندرية ، ١٩٦٩ .

6. Balke.B : **The effect of physical exercise on the Metabolic Potential, a cervical measure of physical fitness** In exercise and fitness pp. 73-81 Chicago Alhletic Institute (1960).

7. Bashey. S. R. : « Relationship of modern Dance Performance to Agility, balance flexibility, power and strength. **R.Q.** Vol. 37. 1966.

8. Bennett, C. L. : Relative Contributions of Modern Dance, falk dance, Basketball and Swimming to motor abilities R. Q. Vol. 27-1965.

9. Clarke E. D. : **Application of Measurment to Health Physical** Education Prentice Hall, 1959 Englewood Cliffs, N. J. 1959.

10. Cumming, G. R. and Danzinger, R. : « Bicyclit Elgometry Studies in Children Pediatries, 32 (1963 : 202-207.

11. Ellfeldt, L. E. : « The Role of modern dance in Women and Co-Educational Colleges and Universities « Unpublished Doctor's Disserbtion, Universiy of Southern California.

12. Jackson, D. L. « Effect of Modern dance program upon Certain physical characteristics and Creative Ability » Unpublished Doctor's Dissertation, University of Kansas, 1970.

13. Karlberg, P. « Pediatrie Work Physiology Fooward » Act Pediatrics Seandinavica Supp. — 217-1971.

14. Karpovich, P. V. physiology of Muscular Activity » 7th edition W. B. Saunders Camgs Phyladerphia, 1971.

15. Kasch F. W. A comparison of the exercise to lerance of post Rheumatic and Normal boys » J. Assoc. Phys. and mental Rehab. 15 (1961) 35-40.

16. Sohnieder et al. : « Physiology of musculas Activity 5th edition Sonnders Co. Phyladelphia, London, 1933.

تأثير فصل الجزء النظري عن التطبيقي على مستوى التحصيل

للدكتورة اقبال كامل محمد

أ . م . بكلية التربية الرياضية ـ جامعة حلوان

مقدمة ومشكلة البحث :

تعتبر مادة مسابقات الميدان والمضمار من المواد الأساسية التى تدرس لطلبة وطالبات كليات التربية الرياضية خلال الأربع السنوات الدراسية بالكلية . وتشتمل هذه المادة على ثلاثة فروع هى : مسابقات العدو والجرى والمشى بأنواعه وهى مسابقات تؤدى فى المضمار والطريق وتحوى مسابقات العدو بأنواعه ـ جرى المسافات المتوسطة والطويلة ـ مسابقات المشى ـ الحواجز ـ الموانع ـ التتابعات ، ومسابقات الوثب والقفز وتؤدى فى الميدان وتحوى : الوثب الطويل ـ الوثب العالى ـ الوثبة الثلاثية ـ القفز بالزانة ، ومسابقات الرمى وتؤدى أيضا فى الميدان وتحوى : «الجلة ـ القرص ـ الرمى ـ المطرقة » (١ ، ٧) .

وتقوم الطالبات بالكلية بدراسة مسابقة أو اثنين من كل فرع فى كل سنة دراسية ابتداء من الصف الأول وحتى الصف الثالث ، بينما تكون الدراسة بالصف الرابع عبارة عن اعادة على ما تم تدريسه خلال الثلاث السنوات السابقة بالكلية . فتقوم الطالبات فى الصف الأول دراسة سباقات : « ١٠٠ ، ٢٠٠ متر دوا ـ الوثب الطويل ـ دفع الجلة » ، بينما يدرس الصف الثانى « ٤٠٠ م عدوا ـ رمى الرمح ـ الوثب العالى ، وفى الصف الثالث يدرس للطالبات « ٨٠٠م عدوا ـ الحواجز ـ قذف القرص » .

(*) مناهج قسم العاب الميدان والمضمار بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

وتنص كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة (٢) على أن يخصص لمادة مسابقات الميدان والمضمار ثلاث ساعات اسبوعيا لكل صف دراسى ، وأن النهاية العظمى لدرجات هذه المادة ١٥٠ درجة يخصص ٤٠ ٪ منها لأعمال السنة ، ٦٠ ٪ لاختبارات نهاية العام تقسم بين النظرى والعملى مناصفة ٣٠ ٪ لكل منهما وبذلك يكون تقسيم الدرجات لهذه المادة على أساس ٦٠ درجة لأعمال السنة يخصص منها ١٥ درجة للنظرى ، و ٤٥ درجة للاختبار العملى . وهذا يعنى ان درجة الجزء النظرى تشكل ٤٠ ٪ من النهاية العظمى لدرجات هذه المادة .

وينقسم الجزء النظرى لمادة مسابقات الميدان والمضمار الى قسمين : قسم خاص بالبحث النظرى لهذه المادة ويشمل « تعريف المادة ومسابقاتها — اهميتها — اقسامها — تاريخها — الأسس الميكانيكية العامة للأداء — القوانين العامة » ، والجزء الآخر خاص بالنظرى التطبيقى ويشمل « النواحى الفنية لأداء المسابقات المختلفة — النواحى التعليمية والتدريبية — النواحى القانونية الخاصة بكل مسابقة » .

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها بقسم العاب الميدان والمضمار أن النظرى والتطبيقى يدرسان معا خلال الثلاث الساعات المخصصة لهذه المادة وأنه لايخصص وقت لتدريس الجزء النظرى وآخر لتدريس الجزء التطبيقى حيث تقوم القائمة بالتدريس بشرح النظرى خلال الأداء العملى (التطبيقى) برغم أنه فى اعتقاد الباحثة يحتاج الى استعدادات خاصة قد لا تتوافر فى الملاعب . لذا فكرت الباحثة فى القيام بهذه الدراسة للوقوف على تأثير فصل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى على مستوى التحصيل لهذه المادة ، وذلك فى سبيل التقدم بمستوى هذه المادة .

وقد قامت الباحثة باستعراض الدراسات التى تمت فى هذا المجال للاستفادة منها فى هذه الدراسة فوجد أن غالبيتها قد تناول أثر ممارسة النشاطات الرياضية أو بعضها على مستوى التحصيل فى المواد النظرية بعامة مثل دراسة شيفر Shaffer (١٠) ، وعبد الرحمن حافظ اسماعيل (٩) وكوثر محمود محمد رواش (٥) ، وهارت Hart وآخرون (٨) ، وقد وضع بعضهم برامج خاصة للنشاطات الرياضيةطبقتها على مجموعات تجريبية لاثبات هذه العلاقة ، اما البعض الآخر فقد قامبقياس

مدى التحصيل لطلبة يمارسون النشـــاطات الرياضية وآخرون لا يمارسونها ووازنوا بينهم . وأسفرت نتائج هذه الدراسات جميعا عن التأثير الايجـــابى لممارسة النشـــاطات الرياضية على التحصيل النظرى لعينات البحوث .

أما عزيزة عبد الرحمن (٤) فقد قامت بدراسة للوقوف على العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجمباز وقد قامت بوضع أختبـــارات عملية ونظرية لعينة البحث المكونة من طالبات الصف الثانى والثالث والرابع بكلية التربية الرياضـــــية للبنات بالقاهرة ثم اختبرت العلاقة بين هـــذه الاختبارات وأسفرت نتائج بحثها عن عدم ووجد علاقة بين درجات الاختبار النظرى والمهارى بالنســـبة لمهارات الأجهزة الأربعة للجمباز « العارضـــتان مختلفتا الارتفاع ــ عارضة التوازن ــ حصان القفز ــ الأرضى » وذلـــك للصفوف الدراسية الثلاثة (ثانية ــثالثة ــ رابعة) .

مما تقـــدم يتضح انه ــ فى حدود ما أمكن التوصل اليه من دراسات ــ لم تتناول أية دراسة تأثير فصـــل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى فى مادة مسابقات الميدان والمضمار على مســـتوى التحصـــيل للطالبات . لذا فقد قامت الباحثة بهذه الدراسة أملا فى التوصل الى معرفة هذا التأثير بهدف اتباع الأســـلوب الأفضـــل فى تدريس هذه المادة بما يؤدى الى التقـــدم بمســـتوى الطالبات . وقد اختارت الباحثة لدراستها طالبات الصـــف الأول من كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث لم يســـبق لغالبيتهن دراسة هذه المادة من قبل أو ممارستها .

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على تأثير فصـــل تدريس الجزء النظرى عن الجزء التطبيقى على مســـتوى تحصيل الطالبات لمادة مسابقات الميـــدان والمضمار . وذلك بهدف التوصل الى الأسلوب الأفضل للتدريس حتى يمكن التقدم بمستوى الطالبات فى هذه المادة .

فروض البحث :

١ ــ يؤثر فصـــل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى لمادة مسابقات الميدان والمضمار تأثيرا ايجابيا على مســـتوى التحصيل لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

٢ - يوجد ارتباط طردى دال بين درجات التحصيل النظرى والعملى لمادة مسابقات الميدان والمضمار لعينة البحث .

اجـراءات البحث :

أولا : منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج التجريبى باستخدام المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة .

ثانيا : عينة البحث :

١ - تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من بين طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة للعام الدراسى ١٩٨٢ / ١٩٨٣ . وكان الاختيار على أساس الشعب حتى يمكن اداء التجربة داخل البرنامج الدراسى للكلية . وقد تم اختيار عدد ثمان شعب عشوائيا من مجموع شعب الصف الأول البالغ ١٦ شعبة اى بواقع ٥٠ ٪ من مجموع البحث . وقد بلغ عدد الطالبات ١٢٢ طالبة .

٢ - تم استخراج بعض البيانات المطلوبة لعينة البحث من سجلات شئون الطالبات بالكليـة وهى : السن - الوزن - الطول - نتائج اختبارات اللياقة المقاسة ضمن اختبارات القدرات بالكلية) .

٣ - تم تقسيم العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة على أساس التجانس بحيث تتكون كل مجموعة من أربع شعب . وقد بلغ عدد الطالبات بالنسبة للمجموعة التجريبية ٦٢ طالبة ، وللمجموعة الضابطة ٦٠ طالبة . وذلك لاختلاف عدد الطالبات بالشعب .

والجدول التالى رقم (١) يوضح المعاملات الاحصائية الخاصة بتكافؤ المجموعتين .

جـــدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى المشـــترك (ع • م) وقيمة (ت) لأفراد عينة البحث فى المتغيرات التى تم التجانس على أساسها

م	المتغـيرات	المتوسط الحسابى التجريبية	المتوسط الحسابى الضابطة	ع•م	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
١	السن	١٦رق١	١٨ر٦٣	٦٦ر	١٦ر	غير دال
٢	الـــوزن	٦٢ر١٥	٦٢ر٦٤	٣٢ر	٧٩ر	غير دال
٣	الطول	١٦٢ر٣	١٦٢ر٨	٣ر٨٣	٦٨ر	غير دال
٤	الصفات البدنيـــة	٣٩ر ـــ	٤٠ر٩	٥ر٥٢	١ر٠٢	غير دال

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

لاتوجد فروق دالة احصائيا بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة فى المتغيرات المقاســـة لاجراء التجانس بين المجموعتين على أساسها .

ثالثا : المســـاعدون : اســـتعانت الباحثة بمعيدتين من قسم العاب الميدان والمضمار للمعاونة فى عمليات تدريس للجزء التطبيقى .

رابعا : التطبيق العملى للتجربة :

١ ـــ قامت الباحثة بمعاونة المساعدين بتدريس منهاج مســـــابقات الميدان والمضمار المقرر على الصف الأول ويحوى « ١٠٠م ـــ ٢٠٠م ـــ ٤ x ١٠٠م تتابع ـــ الوثب الطويل ـــ دفع الجلة » وذلك للمجموعة التجريبية والضابطة ، وقد تم ذلك خلال الساعات المقررة لهذه المادة أســـبوعيا ضمن خطة الدراسة بالكلية وعلى مدار العام الدراسى ١٩٨٢ / ١٩٨٣ .

٢ ـــ تم التدريس للمجموعة التجريبية على أساس تخصيص الساعة الأولى من الثلاث الساعات المخصصة للمادة أسبوعيا للشرح النظرى ، على أن يتم تدريس للجزء التطبيقى (العملى) خلال الساعتين الباقيتين .

٣ — كان التدريس بالنسبة للمجموعة الضابطة بالنسبة للجزء النظرى والتطبيقى معا خلال الثلاث الساعات المخصصة للمادة اسبوعيا وذلك بأن يتم الشرح النظرى لكل جزء أثناء تدريسه .

٤ — روعى أن يكون التدريس بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة وفقا لنظام واحد من حيث ترتيب المسابقات حيث بدأت الباحثة بتعليم مسابقات العدو (١٠٠م — ٢٠٠م) ثم تتابع ٤ × ١٠٠م) ثم الوثب الطويل ، فسباق دفع الجلة . كما راعت أن يكون أسلوب وطريقة التدريس واحدة للمجموعتين سواء فى الشرح النظرى ام التطبيق وكذا وقت التدريس والقائمين به وذلك حتى يكون التغير الذى قد يحدث راجعا الى الفصل بين الجزئين .

٥ — قامت الباحثة بمتابعة الاختبارات العلمية فى نهاية للعام الدراسى حيث تشكل ثلاث لجان من اعضاء هيئة تدريس القسم لاختبار الطالبات فى سباق (١٠٠م — الوثب الطويل — دفع الجلة) . ثم قامت الباحثة بترجمة الأرقام الخام الى الدرجات المعيارية المقابلة لها وفقا للجداول الموضوعة لذلك ، واضافة درجة الأداء المهارى التى وضعتها اللجان للمسابقات المختلفة ، كما قامت الباحثة بوضع أسئلة الاختبار النظرى والتصحيح وذلك لجميع طالبات الصف الأول متضمنة المجموعة التجريبية والضابطة .

٦ — تم استبعاد الفئات التالية من المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لضمان تكافؤ العينة وبخاصة بالنسبة لمستوى اداء مسابقات التجربة .

(أ) الطالبات اللاتى سبق لهن ممارسة أية مسابقة من المسابقات الخاصة بالصف الأول سواء بالمراحل التعليمية السابقة على مستوى الفرق ، أم اللاتى أشتركن ضمن فريق الكلية لهذه المسابقات .

(ب) الطالبات اللاتى كان لهن أرقام عالية جدا أو منخفضة جدا عند اجراء التجانس أو عند اجراء الاختبارات النهائية فى آخر العام .

(جـ) الطالبـات الوافدات .

(د) الطالبات الراســبات والباقيات للاعادة .

وبذا استبعدت الباحثة من المجموعة التجريبية ثمان طالبات وأصبح عددها ٥٤ طالبة ، ومن المجموعة الضابطة اربع طالبات فاصــبح عددهن ٥٦ طالبـــة .

عرض النتائج ومناقشتها :

تعرض الباحثة فيما يلى النتائج التى تم التوصل اليها بالنسبة للمجموعة التجريبية والضابطة — وتنوه الباحثة هنا بأن النهـاية العظمى للدرجــة بالنسبة للاختبار العملى ٤٥ درجة ، والاختبار النظرى ٤٥ درجة ..

جدول رقـم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات الامتحان العملى للمجموعتين التجريبيـــة والضـــابطة

	المتوسط الحســابى	الانحراف المعيارى	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٨ر٩	٦ر٩	٦ر٨	٣ر٥٥	دال عند مستوى ١ . ر
الضابطـــة	٢٢ر١	٦ر٥			

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

ارتفع متوسط المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بفارق قدره ٦ر٨ درجة ، وكان الفرق بين المتوسطين دالا احصائيا عند مستوى ١ . ر لصالح المجموعة التجريبية .

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات الامتحان النظرى للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٨ر٣١	٥ر٦	٢ر٨	٥٦ر٦	دال عند مستوى ١٠ر
الضابطة	٦ر٢٣	٦ر٦			

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

ارتفع متوسط أداء المجموعة التجريبية عن الضابطة بفارق قدره ٢ر٨ درجة وكان الفرق بين المتوسطين دالا احصائيا عند مستوى ١٠ر لصالح المجموعة التجريبية .

جدول رقم (٤)

معامل الارتباط بين درجات النظرى والعملى للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التجريبية	٦٦٣ر	دال عند مستوى ١٠ر
الضابطة	٥٢٣ر	دال عند مستوى ١٠ر

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

يوجد ارتباط طردى دالا احصائيا عند مستوى ١٠ر بين درجات الاختبار العملى والنظرى بالنسبة للمجموعة التجريبية والضابطة .

مناقشة النتائج :

١ – من الجدولين رقم (٢ ، ٣) يتضح وجود فروق دالة احصائيا بين درجات الاختبارات العملية والنظرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية . هذا يدل على أن فصل تدريس الجزء النظرى على التطبيقى وتخصيص وقت لكل منهما يفيد الطالبات ويحسن من مستوى تحصيلهن فى هذه المادة .

وترى الباحثة أن السبب فى ذلك قد يرجع الى ادماج الجزء النظرى مع التطبيقى أثناء التدريس بالملاعب قد يتيح الفرصة لاعطاء الجزء النظرى حقه من الشرح والتوضيح وبخاصة وان هناك الكثير من الأسس النظرية التى تحتويها مسابقات الميدان والمضمار والتى تحتاج الى شرح خاص يحتاج الى السبورة والصور والأفلام لتوضيحها مما قد لا يتيسر أثناء الأداء العملى بالملاعب نظرا لامكانيات المكان والوقت . كما أن تدريس الجزء التطبيقى قد يطغى على الجزء النظرى فلا يعطى القائم بالتدريس للجزء حقه حيث يكون التركيز الاكبر على الجزء التطبيقى نتيجة لطبيعة العمل بالملاعب الذى يتسم بالحركة . أو قد يرجع السبب أيضا الى أن المدرسة بالكلية تكون غالبا فى فصل الشتاء والجو بارد فتحتاج الطالبات الى الحركة المستمرة فلا يترك للجزء النظرى وقته الكافى . هذا الى جانب ما قد يشتت فكر الطالب بين الاستنباط للشرح النظرى والأداء الحركى .

وهذا يحقق صحة الغرض الأول الذى وضعته الباحثة لهذه الدراسة والذى ينص على : « يؤثر فصل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى لمسابقات الميدان والمضمار تأثيرا ايجابيا على مستوى التحصيل لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة » .

٢ – من الجدول رقم (٤) يتضح وجود علاقة طردية ايجابية دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر بين درجات الجزء النظرى والجزء التطبيقى سواء بالنسبة للمجموعة التجريبية أم للمجموعة الضابط . وترى الباحثة أن هذا قد يرجع الى أن تدريس الجزء النظرى يؤدى الى فهم الأسس العلمية التى تبنى عليها المسابقات سواء كانت فنية أم ميكانيكية أم قانونية . حيث يؤدى الشرح النظرى لمحتويات واجزاء المادة والأسس

التى يبنى عليها كل جزء والأسلوب الأمثل لأدائه الى تفهم دقائقه والتعرف على النقاط الأساسية التى تخدم الأداء العملى وبذا يكون الأداء العملى تطبيقا لما تمت دراسته بالجزء النظرى فيأتى فى صورة أفضل ..

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عزيزة عبد الرحمن (٤) والتى أسفرت نتائجها عن عدم وجود علاقة بين التحصيل النظرى والعملى لمادة الجمباز . وترى الباحثة أن التفسير الذى ذكرته الباحثة — عزيزة عبد الرحمن — فى بحثها لهذه الظاهرة غير مقبول حيث أنها ترى أن الجزء النظرى يعتمد على الذاكرة والقدرة على الاجابة ، وأن هذا يختلف عن اللياقة البدنية وخفة الحركة والمهارة فى استخدام الأجهزة (٤ : ١٠١) . بينما ترى الباحثة ان الجزء النظرى مرتبط بالجزء التطبيقى حيث يتم التطبيق العملى وفقا لما تم استيعابه وفهمه من الأسس الفنية النظرية لأداء المهارة المتعلقة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة — والتحفظ بالنسبة للعينات والأهداف — مع نتائج دراسات كل من شيفر Shaffer (١٠) وكوثر محمود محمد رواش (٥) ، وهارت وآخرون Hart وعبد الرحمن حافظ اسماعيل (٩) فى أنه يوجد علاقة ايجابية بين ممارسة النشاطات الرياضية والتحصيل النظرى .

ويحقق هذا صحة الفرض الثانى الذى وضعته الباحثة لهذه الدراسة والذى ينص على :

« يوجد ارتباط طردى بين التحصيل النظر والعملى لمادة مسابقات الميدان والمضمار » .

الاستنتاجات :

نستنتج من هذه الدراسة ما يلى :

١ — يعتبر فصل تدريس الجزء النظرى عن الجزء التطبيقى فى مادة مسابقات الميدان والمضمار أفضل من حيث التأثير على مستوى تحصيل الطالبات فى هذه المادة ، فقد كان الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة بالنسبة للامتحان العملى ٨ر٦ درجة ، وبالنسبة لاختبار النظرى ٢ر٨ درجة . وهو فرق دال احصائيا عند مستوى ٠١ر لصالح المجموعة التجريبية .

٢ – توجد علاقة ايجابية بين درجات الاختبار العملى والنظرى أى أن دراسة الأسس النظرية للمهارة العملية يؤدى الى التقدم بمستوى أدائها .

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة ، وما ظهر أثناءاجراءاتها ، وفى حدود عينة البحث توصى الباحثة بما يلى :

١ – فصل تدريس الجزء النظرى عن التطبيقى فى مادة مسابقات الميدان والمضمار لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث أسفرت نتائج الدراسة عن التأثير الايجابى للفصل .

٢ – حيث أن نتائج هذه الدراسة أسفرت عن انخفاض مستوى درجات الطالبات سواء فى الاختبارات العملية أم النظرية (انظر جداول رقم ٢ ، ٣) لذا توصى الباحثة باجراء دراسة للوقوف على أسباب هذا الانخفاض .

٣ – توصى الباحثة باجراء دراسات أخرى مشابهة لهذه الدراسة على المواد الدراسية المدرجة ضمن برنامج الدراسة بالكلية وذلك فى سبيل التقدم بمستوى الطالبات .

٤ – نظرا لأن الباحثة قد لاحظت أن القسم الذى يضم مسابقات الميدان والمضمار بالكلية يطلق عليه اسم « ألعاب الميدان والمضمار » ونظرا لأن محتويات هذه المادة ليست ألعابا وانما هى مسابقات تجرى فيها منافسات على هيئة مسابقات بين الأفراد أو الفرق – كما فى فريق التتابع – لذا توصى الباحثة بتغيير اسم القسم الى قسم « مسابقات الميدان والمضمار » .

المراجـع :

١ ــ **القانون الدولى لألعاب القوى للهواة** ، مطابع كونكور ديفيرا ــ مصر ، (د . ت) .

٢ ــ **دليل كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة** ــ جامعة حلوان ١٩٧٩ .

٣ ــ سـعد جلال ومحمد حسن علاوى : **علم النفس التربوى الرياضى** ، دار المعارف بمصر الطبعة الثالثة ١٩٧٢ .

٤ ــ عزيزة عبد الرحمن عبد القادر : **العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجمباز (لطالبات التربية الرياضية)** ، رسالة ماجستير غير منشورة ــ المعهد العالى للتربية الرياضية للبنات بالقاهرة ــ ١٩٧٢

٥ ــ كوثر محمود محمد رواشى : **العلاقة بين التوافق العضلى العصبى والتحصيل الدراسى النظرى** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة ، ١٩٧٥ .

٦ ــ يحيى هندام وجابر عبد الحميد : **المناهج ــ أساسها ــ تخطيطها ــ تقويمها** ، القاهرة دار النهضة العربية ١٩٧٢ .

المراجع الأجنبيـة :

7. Frances, W. : **Track and Field fundamentales for girls and Women,** Sant Louis, 1973.

7. Hart, Marcia C. : **Relationship Between Physical Fitness and Academic Success,** Research Quarterly, AAHPER — ol. 35, No. 3, ct. 1964 pp. 443-445.

9. Ismail, A. H., : **The effect of well Organized, Physical Education on Intellectual Performance,** Research for Physical Education 1 2, June 1967, pp. 31-38.

THE EFFECT OF SEPARATING THEORY FROM PRACTICE ON THE LEVEL OF ACHIEVEMENT IN TRACK AND FIELD EVENTS

The Problems

Track and field (T. and F.) subject is considered one of the basic subjects that have to be tought the students a the Physical Education Colleges. T. and F. consist of theoretical and practical applicative parts. The researcher noticed that, the two parts are tought together during he required three hours, without determination for the hours for each part. For this reason, the researcher conducted this study to identify the effect of separating theory from practice on the level of achievement for the Physical Education Colleges students.

The Hypothesis

1. Separating theory from practice in T. and F. has positive effect on the level of achievement for the students at Gezira Physical Education College.

2. There is corresponding correlation between the theoritical and practical achievements in T. and F. events for the selected sample.

The Conclusions

1. Separating teaching the theoritical part from the practical part in the T. and F. events is more effective, as there a positive effect on the level of achievement for the girl students.

2. There is a corresponding correlation between the score grades of the theoritical and the practical tests. That means that, teaching the theoritical principles for the practical subjects leads to better of performance.

Recommendations

The main recommendation was that, separating teaching the theoritical part from the practical in T. and F. events is a must.

بعض متغيرات الشخصية للطالبات المتفوقات وغير المتفوقات

فى مادة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة

للدكتورة محاسن السيد عامر
كلية التربية الرياضية ــ جامعة حلوان

مشــكلة البحث وأهميته :

تعتبر التربية الرياضية فى مفهومها الحديث ــ عملية تربية شاملة متكاملة للفرد ككل من جميع النواحى الجسمانية والنفسية والاجتماعية والعقلية ، حيث تؤثر كل ناحية فى الأخرى وتتأثر بها . وقد لاقت العملية التعليمية بعامة ، وبالنســبة لمجال التربية الرياضية بخاصة فى العصر الحديث اهتماما كبيرا من حيث وسائل التقدم بها للوصــول الى التفوق ، وتقليل المعوقات التى قد تقابلها ، والتى ستعوق تقدمها ، ولقد أجريت أبحاث متعددة لتحــديد العوامل المؤثرة فى التحصيل على مختلف مستوياته ، وركزت بعض هذه الدراســـــات على قياس القدرة العقلية العامة للفـــرد واتجاهاته وميوله واستعداداته على اعتبار ان الفرد هو المسئول عن المستوى التحصــيلى الذى يصـــل اليه ، بينما ركزت دراسات اخرى على الظروف المحيطةبالعملية التعليمية من أدوات وامكانات مادية وبشرية للتعرف على اكثر هذه العوامل تأثيرا فى المستوى التحصيلى للفرد ، ويرى الخبراء ان هذين الاتجـــاهين مرتبطين بالعملية التعليمية ويكمل كل منهما الاخر (٩) .

ولقد توصـــلت الباحثة الى بعض الأبحاث التى اجريت فى مجـــال التربية الرياضبة والتى تتصــــــل بالفرد وقدراته ، والعوامل المؤثرة على شخصيته ، والتى يمكن الاستفادة منها فى مثل هذه الدراسة ، وستقوم الباحثة بعرض ماخص لها فيما يلى :

ــ دراسة قامت به سهام عبد الله (٢) ١٩٧٤ لبعض الســـمات

الشخصية التى تتصـــل بالتحصيل الحركى لطالبات كليات التربية الرياضية وقد أسفرت النتائج على وجود فروق دالة احصائية لصالح المتفـــوقات فى التحصـــيل الحركى فى سمات « الانجاز ـــ الســـيطرة ـــ التحمل » ولصالح غير المتفوقات فى « سمة العطف » .

ـــ دراسة قام بها محمد مسعد فرغلى (٧) ١٩٧٦ على المتفوقين رياضيا لمعـــرفة بعض سماتهم الشـــخصية وقام بقياس القدرة العقلية العامة ـــ الانبساطية ـــ السيطرة ـــ المسئولية والدجماطيقية » وأســـفرت نتـــائج الدراسة عن أن المتفوقين فى النشاطات الرياضية بعامة يتسمون بدرجة أكبر عن غير الممارســـين .

ـــ دراسة قام بها محبى عبد الجليل (١٠) ١٩٧٤ لايجاد العلاقة بين التحصـــيل الحركى والتحصيل الأكاديمى والتحصيل العام ، وبين الذكاء لطلبة وطالبات كلية التربية الرياضية وقد أسفرت النتائج عن عدم وجـــود ارتباط بين الذكاء والتحصيل بعامة (الحركى الأكاديمى ـــ العام) لأفـــراد عينة البحث من الجنســـين .

ـــ دراسة قام بها بورتون Burton (١١) ١٩٧٥ لايجاد العلاقة بين السمات الشخصية والقـــدرة الحركية وأصـــبحت النتائج أن هنـــاك فروقا دالة احصائيا لصالح المتفوقين فى القدرة الحركية فى السمات التالية :

« السيطرة ـــ القدرة على التوصـــل لمكانة عالية ـــ الاجتماعية ـــ الحضور الاجتماعى ـــ تقليل الذات ـــ الشعور بالسعادة ـــ التسامح ـــ التحصـــيل عن طريق الموافقة ـــ التحصيل عن طريق الاســـتقلال » .

بينما كانت الفروق الدالة احصائيا لصالح مجموعة المتأخرين فى متغيرين هما « التطبيق الاجتماعى ـــ الأنوثة » .

ـــ دراسة قامت بها ماجدة اسماعيل (٦) ١٩٧٩ للتعرف على العلاقة بين بعض متغيرات الشخصية والتحصـــيل الحركى فى مجموعة التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضية ، وقد أســـفرت عن أن هناك فروقا دالـــة احصائيا لصالح المتفوقات فى متغيرات للشخصية والشـــخصية المبتكـــرة والذكاء .

من الدراسات السابقة — والتى أمكن التوصل اليها — يتضح أنها تناولت الصلة بين ممارسة بعض النشاطات الحركية وشخصية الممارسين ، وأنه لم تتناول أية دراسة لمتغيرات الشخصية للاعبات السلاح ، لذا فقد قامت الباحثة بهذه الدراسة لهذا الغرض .

ولقد حاولت الباحثة فى هذه الدراسة الاهتمام بالدراسة الشاملة لشخصية الطالبات لكشف التباين بين المتفوقات وغير المتفوقات فى جوانب الشخصية المختلفة للوصول لما تتميز به شخصية الطالبات المتفوقات حتى يمكن الوصول بالطالبات الى أقصى تقدم فى التحصيل الحركى لمادة السلاح ومعالجة ما قد تواجهه من قصور فيها .

أهداف البحث :

١ — التعرف على الفروق فى مستوى الذكاء بين المتفوقات وغير المتفوقات فى مادة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

٢ — التعرف على الفروق فى بعض سمات الشخصية بين المتفوقات وغير المتفوقات فى مادة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

فروض البحث :

١ — توجد فروق دالة احصائيا بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات فى مادة السلاح من طالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة فى متغير الذكاء لصالح الطالبات المتفوقات .

٢ — تؤثر بعض متغيرات الشخصية تأثيرا ايجابيا على مستوى التفوق فى رياضة السلاح لطالبات كلية التربية الرياضية .

خطة البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثة فى هذه الدراسة المنهج الوصفى لأنه المنهج الملائم لهذه الدراسة .

ادوات البحـــث :

استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

ـ سنتيمتر لقياس الطـــول .

ميزان طبى لقياس الـــوزن .

ـ مقياس كاتل للذكاء (المقياس الثانى) وقد ســبق تطبيقه فى البيئة المصرية على مستوى السن نفســـه والجنس ذاته وكان معامل الصـــدق ٥٢٣ر. ، ومعامل الثبات ٨٩ر. (٥) .

ـ قياس عوامل الشـــخصية للراشدين (كاتل) ولقد ســبق تطبيقه على البيئة المصرية وتراوح معامل صدقه بين (٧٣ر. ـ ٩٦ر.) ومعـــامل الثبات بين (٥٦ر. ـ ٨٩ر.) . (١٢) .

عينـــة البحث :

اشتملت عينة البحث على (٩١ طالبة) يمثلن المتفوقات وغير المتفوقات بنســـبة ٤ر٤١ ٪ من مجتمع الصف الثانى البالغ عددهن ٢٢٠ طالبة للعام الدراسى ١٩٨٢ ـ ١٩٨٣ وقد قسمت الى (٤٦ طالبة متفوقة) ، (٤٥ طالبة غير متفوقة) فى مادة الســـلاح ، يمثلن الربيع الأعلى ، والربيع الأدنى للطالبـــات .

وقد قامت الباحثة باستبعاد الطالبات الراسبات والباقيات للاعادة ، واجراء المعالجات الاحصائية الخاصة بتكافؤ المجموعتين بالنسبة لبعـــض المتغيرات وهى :

(الطول ، الوزن والسن) والتى قد يكون لها تأثير على نتائج الدراسة .

جـــدول رقم (١)

دلالة الفروق فى الوزن والطول والسن بين المتفوقات وغير المتفوقات لعينـــة البحث .

المتغيرات	المتفوقات م	المتفوقات ع	غير المتفوقات م	غير المتفوقات ع	أختارات (ت)	لصالح
الوزن	٦٦ر٥٥	٤٢ر٦	٠٩ر٥٦	٩٢ر٥	٣٣ر	ـ
الطـــول	٢٤ر١٦٠	٤٥ر٤	٩١ر١٦٠	٤٨ر٤	٧٢ر	ـ
الســـن	٧٢ر٢٠	٠٢ر١	٠١ر٢١	٠٥ر١	٣٨ر١	ـ

يتضح من جدول رقم (١) عدم وجود فروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات فى الوزن ، الطول والسن .

التجـــربة الاستطلاعية :

تم تطبيق التجربة الاستطلاعية على عدد ١٠ طالبات من خارج عينـــة
اليوم الثانى : تطبيق اختبار عوامل الشـــخصية للراشدين
لليوم الأول : تطبيق اختبار الذكاء .
البحث على مدى يومين كالاتى :

وقد أسفرت نتائج التجربة الاستطلاعية عن تفهم الطالبات لتعليمـــات الاختبار والوقوف على الوقت اللازم للتطبيق .

تطبيق التجـــربة :

تم تطبيق مقياس للذكاء على أفراد العينة فى صورة جماعية مع وجود مسافة بينهن اثناء اجراء الاختبار ، وقد روعى اعطاء كل طالبة كراســـة أسئلة خاصة بها حتى لا تستعين بزميلتها ، وقد أستغرق الجزء الأول من الاختبار ١٢٫٥ دقيقة ، وكذا الجزء الثانى دون اعطاء فترة راحة بينهما .

— تم تطبيق اختبار عوامل الشخصـــــية للراشدين فى اليوم الثانى للطالبات كمجموعات ، واستغرق تطبيقه من ٤٥ : ٦٠ دقيقة .

المســـــاعدون :

استعانت الباحثة فى تطبيق الاختبارات بعدد ٦ زميلات ممن لهن خبرة فى هذا المجال .

نتائج البحث :

جـــدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى ، الانحراف المعيارى ، وقيمة ت للذكاء للمتفوقات وغـــير المتفوقات فى مادة الســـلاح :

المتفوقات		غير المتفوقات		اختبار ت	مستوى الدلالة	لصالح
م	ع	م	ع			
٦٢ر٧١	٤ر٣٧	٥١ر٠٢	٢ر٩٥	١٥ر١٨	١٠ر	المتفوقات

يتضح من الجدول السابق مايلى :

ـــ هناك فروق دالة احصائية عند مستوى ١٠ر بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات فى متغير الذكاء حيث بلغت قيمة ت ١٨ر٥١ لصالح المتفوقات وترى الباحثة أن متغير الذكاء من حيث انه قدرة عقلية عامة يشكل مكانة هامة للنجاح والتفوق فى معظم النشاطات الرياضية فالفرد الذكى افضل من غيره على سرعة التصرف فى المواقف المتغيرة وسرعة الادراك والتبصر بنتائج الأداء الذى يقوم به (٩) .

ورياضة السلاح تحتاج الى ذكاء لامكانية تنفيذ الخطط الهجومية والدفاعية الخاصة بها ، ومخادعة الخصم لتفادى لسانه وتحقيق اكبر قدر من اللمسات فى الوقت المناسب .

وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة كل من بورتن (١١) ، وماجدة اسماعيل (٦) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود فروق دالة احصائيا لصـــالح المتفوقين فى التحصيل الحركى بالنسبة للكفاية العقلية .

ومن ناحية أخرى تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة محيى عبد الجليل (١٠) التى أظهرت ضعف العلاقة بين الذكاء والتفوق الحركى .

وهذا يحقق الفرض الأول الذى ينص على :

« توجد فروق دالة احصائيا بين الطالبا ت المتفوقات وغير المتفوقات فى مادة السلاح من طالبات كلية التربية الرياضية بالقـــاهرة فى متغير الذكاء لصالح الطالبات المتفوقات » .

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، وقيمة ت للطالبات المتفوقات وغير المتفوقات في سمات الشخصية

سمات الشخصية: الدرجة المنخفضة	سمات الشخصية: الدرجة العالية	المتفوقات م	المتفوقات ع	غير المتفوقات م	غير المتفوقات ع	اختبار ت	مستوى الدلالة	لصالح
منعزل	اجتماعي	٦٨ر٦	٧٣ر١	٨٦ر٦	٢٢ر١	—١٥ر	—	—
الضعف العقلي	الذكاء	٠٢ر٩	٥٤ر١	٤٦ر٦	٨٦ر	٢٤ر١٠	٠١ر	المتفوقات
عدم الاتزان الانفعالي	الثبات الانفعالي	٩١ر٧	٤٧ر١	٠٦ر٦	٨٣ر٠	٠٤ر٨	٠١ر	المتفوقات
الخضوع	حب المنافسة	٢٦ر٥	٢٨ر١	٠٢ر٦	١٩ر١	—٠٤ر٣	٠١ر	غير المتفوقات
عابس	مبتهج	٢٦ر٢	٠٤ر٢	٨٤ر٨	١٦ر١	—٥٨ر٧	٠١ر	غير المتفوقات
غير مثابر	مثابر	٣٢ر٧	١٥ر١	١٣ر٧	٩٤ر	—١٠ر١	—	—
الاحجام	الاقدام	٧٨ر٨	٦٠ر١	١٥ر٦	٨٢ر	٥٢ر١	٠١ر	المتفوقات
صلب جامد	حساس	٥٦ر٥	٩٣ر١	٢٨ر٦	٨٤ر	٢٦ر٢	٠١ر	غير المتفوقات
الاطمئنان	الشك	٥٤ر٥	٦٦ر١	٩٧ر٧	٧٢ر	—٢٩ر١٤	٠١ر	غير المتفوقات
السذاجة	التبصير	٦٦ر٧	١٤ر١	٤٣ر٦	٤٢ر١	٧٣ر٤	٠١ر	المتفوقات
الثقة بالنفس	الميل للشعور	٥٦ر٥	٢٠ر١	٨٤ر٤	٩٧ر٠	٥٤ر٠	٠١ر	—
المحافظة	التحرر	٤٥ر٨	٨٩ر١	٩١ر٥	٩٢ر٠	١٥ر٨	٠١ر	المتفوقات
الاعتماد على الجماعة	الاكتفاء الذاتي	٩٧ر٤	٤٨ر١	٠٢ر٦	١٩ر١	—٠٣ر٤	٠١ر	غير المتفوقات
ضعف التكوين العاطفي نحو	قوة التكوين العاطفي	٣٩ر٧	٢٠ر١	١١ر٦	٠١ر١	٨١ر٥	٠١ر	المتفوقات
ضعف الدافعية	شدة الدافعية	٧٨ر٨	٨٤ر١	٩٥ر٦	٢٤ر١	٧١ر٥	٠١ر	المتفوقات

يتضح من الجدول رقم (٣) :

— هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات غير المتفوقات لصالح المتفوقات فى سمات الشخصية .

(الذكاء — الاتزان الانفعالى — الاقدام — التبصير — التحرر — قوة التكوين العاطفى شدة الدافعية) .

— هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات لصالح غير المتفوقات فى سمات الشخصية .

(الخضوع — العبوس — الجمود — الاطمئنان — الاعتماد على الجماعة) .

— عدم وجود فروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات فى سمات الشخصية .

) الاجتماعية — المثابرة — الثقة بالنفس (.

وترجع الباحثة السبب فى وجد فروق دالة احصائيا بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات فى سمات (الذكاء — الاتزان الانفعالى — الاقدام — التبصير — التحرر — قوة التكوين العاطفى — شدة الدافعية) الا أن رياضة السلاح بطبيعتها وما تحويه من مهارات هجومية ودفاعية تحتاج الى هذه السمات حيث تتعامل الطالبة مع أداة خاصة هى السلاح ويحتم عليها أن تتحكم فيها بطريقة معينة — فى حدود قانون هذه الرياضة — لتسجيل أكبر عدد من اللمسات فى المنطقة المسموح بها من جسم الخصم ، مع تفادى لمسات الخصم بالخطط الدفاعية ، وترى الباحثة أنه قد يحتاج الوصول الى التفوق فى هذه الرياضة الى قدر أكبر من التحكم العصبى والسيطرة على الانفعالات وكذلك الاكتفاء الذاتى والذى تعنى تقبل النصح والتوجيه وتشير الباحثة الى أن رياضة السلاح تتطلب العمل الفردى ، والاستمرار فى مواصلة التدريب بعزم وتصميم كل هذا يتطلب تقبل الفرد للتوجيه مع الاعتماد على النفس .

اما بالنسبة للسمات التى ظهرت دلالتها لصالح الطالبات غير المتفوقات فى رياضة السلاح (الخضوع ــ العبوس ــ الجمود ــ الاطمئنان ــ الاعتماد على الجماعة) فان الباحثة ترى أن هذه السمات تؤدى فعلا الى عــدم التفوق فى هذه الرياضة ، فهذه الرياضة تحتاج الى الاعتماد على النفس والتحكم العصبى والاتزان الانفعالى حتى يصل فيها الفرد الى التفوق .

اما بالنسبة للسمات التى لم تظهر فيها فروق بين المتفوقات وغــير المتفوقات وهى (الاجتماعية ــ المثابرة ــ الثقة بالنفس) .

فان الباحثة ترجع سبب ذلك الى ان رياضة الســـلاح تعتبر من الرياضات الفردية لذا فان سمة الاجتماعية لم تظهر بالنســبة لها دلالة بين المتفوقين وغير المتفوقين .

اما بالنسبة لعدم ظهور الدلالة لسمتى (المثابرة والثقة بالنفس) فان الباحثة ترى ان ذلك قد يكون راجعا الى عوامل نفسية او لعدم الفهم والادراك الصحيح لهذا الجزء من اسئلة الاستمارة .

الاســـتنتاجات :

اظهرت نتائج البحث ان هناك فروقا دالة احصائيا لصالح الطالبــات المتفوقات فى غالبية المتغيرات المقاسة ، وبالتالى يمكن استنتاج ما يلى :

١ ــ يساهم مســتوى الذكاء عند الطالبات فى رفع مستواهن التحصــيلى لمادة السلاح ويعتبر عنصرا اساسيا للتفوق .

٢ ــ تعتبر ســمات الشخصية الذكاء العام ــ الثبات الانفعــالى ــ حب المنافسة ــ الاقدام ــ التبصر ــ الاكتفاء الذاتى وعدم الاعتماد على الجماعة وشدة الدافعية) من السمات المساعدة فى التفوق فى مادة الســلاح .

التوصـــــيات :

١ ـ توصي الباحثة بتطبيق اختبارات الشخصية لاختيار لاعبات السلاح ممن تتوافر لديهن السمات المساعدة في التفوق فى هذه الرياضة حتـــى يمكن اختيار افضل السمات للوصول الى المستويات العالمية فى هــذه الرياضـــــة ..

٢ ـ توصي الباحثة باجراء مثل هذه الدراسة على بعض النشاطات الرياضية الأخرى للوصول للمستويات الأفضـــل .

المراجـــع :

١ ـ جابر عبد الحميد جابر وآخرون :

التقدم النهائى للتأخر الدراسى فى المرحـلة الابتدائية القاهرة ، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ١٩٧٤ .

٢ ـ سـهام محمد عبد الله :

العـلاقة بين سمات الشخصية والتحصيل الحركى رسالة ماجستير غير منشورة ـ كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة ١٩٧٤ .

٣ ـ عادل عـز الدين الأشـول :

سيكولوجية الشخصـية ، مكتبة الأنجـلو المصرية ١٩٧٣ .

٤ ـ عبد السـلام عبد الغفار

اختبار كامل للذكاء ـ كراسة التعليمات ـ دار النهضة العربية ١٩٧٤ .

٥ ـ فـؤاد أبو حطـب :

القدرات العقلية ، الطبعة الأولى ، مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٣ .

٦ ـ ماجـدة محمد اسـماعيل :

دراسة مقارنة بين بعض متغيرات الشخصية والتحصيل الحركى فى التمرينات والجمبـاز والتعبير الحركى لطـالبات كليـات التربية الرياضية بالقاهرة ١٩٧٩ .

٧ ـ محمد مسـعد فرغلى :

دراسة على المتفوقين رياضيا وبعض سماتهم الشخصية رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة الأزهر ١٩٧٦ .

٨ ــ محمد لبيب النجيحى :

بحوث نفسية وتربوية ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، سيد خير الله ١٩٧٥ .

٩ ــ محمد حســـن عـــلاوى :

سيكولوجية التدريب والمنافسات دار المعارف ١٩٧٦ .

١٠ ــ محيى الدين عبد الجليل :

دراسة بعض ســـمات الشخصية والميـــول المرتبطة بالتفوق فى المعاهد العالية للتربيـــة الرياضية رسالة ماجستير ، كليـــة التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٧٤ .

11. Burton, V. « **Relationship of personality, traits in motor ability** », P. A. Vol. 31 No. 2 1975.

12. Cattel, R., **The Secientific Analysis of Personality**, Aldine publishing company, chicago, 1966.

13. Mathews D. K., **Measurement in Physical Education**, 4th, edition W. B. Sounders Company Philadelphia, 1978.

أخبار ومعلومات تربوية

اعداد : الأستاذ عوض توفيق
والأستاذة اجلال الضباعى

* الاطار العام للخطة الخمسية (٨٢ / ٨٣ — ٨٦ / ١٩٨٧) فى قطاع التعليم فى مصر

لما كان التعليم يعتبر المدخل الأساسى لتطوير البناء الاجتماعى حيث يؤدى دورا أساسيا فى حياة المجتمع فان الخطة الخمسية (٨٢ / ٨٣ — ٨٦ / ١٩٨٧) فى قطاع التعليم تستهدف : —

فى مرحلة التعليم الأساسى :

الحلقة الابتدائية : استيعاب الأطفال الذين يبلغون سن الالزام فى الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى بنسبة متزايدة تتدرج من نحو ٨٥٪ عام ٨١ / ١٩٨٢ الى ٩٦ ٪ عام ٨٦ / ١٩٨٧ ومن ثم زيادة عدد المستجدين بالصف الأول من هذه الحلقة من ٩٥٠ الف تلميذ وتلميذة عام ٨١ / ١٩٨٢ الى ١٢٢٠٫٠٠٠ تلميذ وتلميذة عام ٨٦ / ١٩٨٧ مع توقع زيادة عدد المقيدين فى هذه الحلقة الى نحو ٥٨٥٠٫٠٠٠ تلميذ وتلميذة عام ٨٦ / ١٩٨٧ ولتحقيق هذا فان الخطة الخمسية تستهدف فتح ٢٤٤٥٠ فصلا جديدا وبناء ١٠٠٠ مدرسة للمساعدة فى الغاء نظام الفترات .

الحلقة الاعدادية : تستهدف الخطة استيعاب جميع الناجحين فى الصف السادس من الحلقة الابتدائية ويصل عددهم فى نهاية الخطة الى ٧٢٠٫٠٠٠ بما يحقق مد فترة الالزام الى تسع سنوات ولتحقيق معدلات النمو والتوسع المستهدف فقد استهدفت الخطة الخمسية فتح ١٩٦٠٠ فصلا

جديدا فى ثانوى العام ، ١٠٠٩٠ فصلا جديدا فى الثانوى الفنى ودور المعلمين والمعلمـــات .

هذا وتبلغ جملة استثمارات الخطة الخمســية ٥١٢ مليون بمتوســط ســنوى قدره ١٠٢٫٤ مليون جنيه .

التعليم الجامعى والعالى :

تستهدف الخطة فى هذه المرحلة اعطاء الأولوية لمشروعات الاستكمال ثم الاحلال ، تثبيت اعداد الطلاب بالجامعات وتحقيق التوازن بين التخصصات وفق مؤشرات احتياجات القوى العاملة ، قصر البعثـــات الخارجية على التخصصات الجديدة والنادرة ، التأكيد على دور المعاهد الفنية فى اعداد فئات الفنيين التى تحتاج لها هياكل العمالة فى قطاعات الانتاج والخدمات .

وفى ضـوء ذلك تبلغ الاعتمادات المقررة للتعليم الجامعى والعالى فى الخطة الخمسية ٥٨٨ مليون جنيه بمتوسط سنوى ١٧٧٫٦ مليون جنيه .

* تجربة جديدة لمحو الأمية فى قطر

مع الاهتمام المتزايد بمحو الأمية فى دولة قطر فقد تحول قســـم محو الأمية الى ادارة لتعليم الكبار ومحو الأمية اصبحت جهازا متكامل الجوانب والامكانات يضم قسما لمحو الأمية وقسما آخر لتعليم الكبار .

ونتيجة لايجابية التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم لجوانب التجربة فان عدد الدارسين قد نما نموا ظاهرا فنجد ان عدد الدارسين بالتعليـــم الليلى ومحو الأمية كان فى عام ٦٦ / ١٩٦٧ وصل الى ٢١٢٥ جميعهم من الذكور ارتفع فى عام ٧٦ / ١٩٧٧ الى ٣١٢٧ منهم ١٨٠٨ رجل و ١٣١٩ أنثى وارتفع العدد فى عام ٨٠ / ١٩٨١ ليصــــل الى ٨٣٣٤ دارس ودارسة منهم ٦٠٧٥ دارس و ٢٢٥٩ دارسة .

وقد ساعد فى نجاح هذه التجربة : —

— النمو المتزايد فى عدد المراكز وانشاء مركزين مسائيين لتعليم الاناث

بموجب قرار لمجلس الوزراء يحمل رقم ١٥ فى ١٩٧٦/٤/١٤ مما كان له اثره الايجابى فى نفوس الاناث الراغبات فى محو أميتهن .

— زيادة حلقات الدراسة من ثلاث حلقات الى اربع حلقات تربطهـا قنوات اتصـال بمرحلة التعليم الاعدادية والثانوية بقسميها العلمى والأدبى مما شجع الدارسين على الاستمرار فى الدراسة الى المرحلة الجامعية .

— تخصيص كتب دراسية خاصة للمراحل الأولى والثانية مستوحاة مادتها من متطلبات حياة الدارسين والدارسات .

* فتح قنوات الاتصـال بين التعليم النظامى وغير النظامى فى مصر

تشـجيعا للدارسين فى مدارس الفصل الواحد أو الفصلين فى الكفور والنجوع والقرى النائية وللعاملين على مواصلة الدراسة ، وتشجيعا للحاصلين على شهادة محو الأمية على الاستمرار فى الدراسة فقـد عملت وزارة التعليم على فتح قنوات الاتصال والربط بين التعليم النظامى وغير النظامى عن طريق :

— الأخذ بما تضمنه قانون التعليم رقم ١٣٩ لسـنة ١٩٨١ الذى اجاز فى المادة ٣٥ منه للعاملين الفنيين فى مختلف قطاعات الانتاج والخـدمات التقدم لامتحانات مدارس التعليم الثانوى الفنى من الخارج .

— تطبيق ما تضـمنته موافقة مجلس رؤساء القطاعات والادارات المركزية بجلسـة ٤ ديسمبر عام ١٩٨٢ بشأن السماح للحاصلين على شهادة محو الأمية فى العام التالى لحصولهم على هذه الشهادة بالتقدم من الخارج لامتحان النقل من الصف الخامس الى السادس الابتدائى (الحلقة الأولى من التعليم الأساسى) ، ثم يستمر من يريد منهم مواصلة التعليم على هذا النحو حتى نهاية مرحلة التعليم الأساسى (الصف التاسع) حيث يتقدم لامتحان شهادة اتمام الدراسة بالتعليم الأساسى .

— تطبيق ما تضمنته موافقة مجلس رؤساء القطاعات والادارات فى الجلسة السابقة نفسها (٤ ديسمبر ١٩٨٢) بشأن السماح للراغبين من المقيدين بمدارس الفصل الواحد أو الفصلين فى استكمال دراستهم بالتقدم لامتحان الصف الذى بلغوه من صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى لتحديد مستواهم التحصيلى تمهيداً لقبولهم بالصفوف المناسبة لهم بالتعليم النظامى ويكون لهم الحق فى دخول امتحان النقل من الصف الذى بلغوه على أن يثبت القيد القانونى بمدارس الفصل الواحد او الفصلين .

* المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم والمعارف بدول الخليج العربى ، مارس ١٩٨٣

افتتح المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم والمعارف بدول الخليج العربى فى مسقط يوم ٢٢ مارس عام ١٩٨٣ بكلمة من وزير التراث القومى والثقافى بسلطنة عمان ، وناقش المؤتمر فى جلسة العمل الأولى مذكرة قدمها وزير التربية والتعليم والشباب بدولة الامارات العربية المتحدة تدور حول توحيد بعض المواد الدراسية بين الدول الأعضاء . وناقش المؤتمر خلال جلسة العمل الثانية المخططات الأساسية لجامعة الخليج فى البحرين والاتجاهات الرئيسية لهذه الجامعة وخططها التوسعية . وفى الجلسة الختامية للمؤتمر تحدث وزير التربية والتعليم بدولة قطر مشيدا بالجهود التى بذلها مكتب التربية العربى لدول الخليج فى سبيل ارساء قواعد تعاون فعال فى المجالات التربوية فى المنطقة العربية .

وفى ختام أعماله أصدر المؤتمر عددا من القرارات والتوصيات من بينها:

— دعوة المدير العام لمكتب التربية العربى الى بذل مزيد من التعاون والتنسيق مع المنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم .

— دعوة المدير العام لمكتب التربية العربى الى أن يحيل الى مجلس التعليم العالى دراسة موضوع الجامعة المفتوحة والشهادات التى تمنحها مع الاستئناس بخبرة منظمة اليونسكو فى هذا المجال ، وتقديم ما ينتهى اليه الى مجلس التعليم العالى مع تفويض المجلس فى اتخاذ القرار المناسب .

— وافق المؤتمر على الدراسة الخاصة بواقع التربية الصحية فى المرحلة المتوسطة ودعا المدير العام للمكتب الى توزيع هذه الدراسة على الدول الأعضاء لتنفيذها وتحقيق ما ورد بها من توصيات بشأن تعزيز تنمية الوعى الصحى لدى طلاب المدارس .

— وفى مجال تعليم وتدريب المعوقين دعا المؤتمر المدير العام لمكتب التربية للاتصال بالدول الأعضاء لتنفيذ توصيات ندوة تعليم وتدريب المعوقين فى دول الخليج العربية والعمل على أن تقوم معاهد اعداد المعلمين والمعلمات وكليات التربية فى المنطقة — والتى لديها الامكانيات العلمية فى موضوع التربية الخاصة — للقيام بفتح فروع لاعداد المعلمين فى هذا المجال .

— وفى مجال التعليم الفنى والمهنى وافق المؤتمر على اشتراك ممثل لوزارات التربية والتعليم والمعارف فى الهيئات المسئولة عن اتخاذ القرارات فى التعليم الفنى والمهنى — فى الدول الأعضاء — وتوجيه مسيرته ضمانا للتنسيق بين مؤسسات التعليم الفنى والمهنى والمؤسسات التعليمية والتربوية الأخرى وتحقيقا للتكامل بينها خدمة لأهدف التعليم والتنمية العامة .

وقد قرر المؤتمر فى نهاية جلساته دعم المركز العربى للبحوث التربوية للقيام بدراسة موضوع تطوير المناهج الدراسية وتوحيدها فى الدول الأعضاء .

وفى نهاية الاجتماعات قرر الحاضرون عقد الدورة الثامنة فى الدوحة خلال مارس عام ١٩٨٥ .

مطبعة الجبلاوى
٢٠ شارع النزهة الجديدة - شبرا

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٤

فى هـذا العـدد

كلمة المحـرر : صفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الخامسة والثلاثون مايو ١٩٨٤ العدد الرابع

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون — مايو ١٩٨٤ — العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
- ترسل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد مدير التحرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- **الاشتراك السنوى محليا :**

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والثلاثون مايو ١٩٨٤ العدد الرابع

كلمة المحرر صفحة

كلمة المحرر

(٢)

هل نحن أمة فى خطر ؟

دعوة الى تقويم الأوضاع الحالية للتعليم فى مصر

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

تحدثنا فى العدد السابق من صحيفة التربية (مارس ١٩٨٤) عن الجهود المكثفة التى بذلت ومازالت تبذل لتطوير التعليم فى مصر خلال الثلاثين سنة الماضية ، أى منذ قيام ثورة ١٩٥٢ وأوضحنا أن الانجازات الضخمة التى تمت خلال هذه الفترة سواء من حيث الكم أو الكيف مازالت تحتاج منا الى وقفة متأنية ودراسة متعمقة نتعرف عن طريقها على مدى تحقيق التعليم للأهداف التى رسمت له ، اذ أنه من المسلمات الأولية التى لا تحتاج منا الى تأكيد هنا ان اية عملية اصلاح او تطوير يجب أن تكون مصحوبة بعمليات تقويمية مستمرة للتعرف على مدى تحقيق الأغراض العامة والأهداف المرحلية من هذا الاصلاح ، واذا كان هذا الاصلاح يتم فى نطاق استراتيجية شاملة وواضحة فى أهدافها ومراحلها وخططها فان عمليات التقويم المصاحبة تكون حتمية لتصحيح مسار العمل اولا فأولا سواء فى الخطط أم أساليب التنفيذ أم حتى فى الأهداف نفسها ، وبدون ذلك فان العمل قد يسير على غير هدى ثم نكتشف بعد فوات الأوان ان الفاقد فى الجهد والزمن والأموال كان اكبر مما يمكن ان تتحمله امة نامية مثل امتنا تسعى بكل طاقتها الى اللحاق بالأمم المتقدمة فى مجال التعليم وبأسرع ماتسمح به امكانياتها .

وليس لدينا أى شك فى أن هذه المسلمة لم تكن خافية على المسئولين عن التعليم واصلاحه منذ بدأت حركة الاصلاح تسير بقوة دافعة خلال الثلاثين سنة الماضية . غير أن الذى يفجر التفكير فى هذا الموضوع بصورة حادة هو كما أشرنا فى العدد السابق من صحيفة التربية ، صدور التقرير الذى أعدته لجنة قومية أمريكية شكلها وزير التربية فى أمريكا لتقويم كفاية التعليم فى المجتمع الأمريكى واقتراح أساليب الاصلاح ، وهذا التقرير الذى نشر فى أبريل ١٩٨٣ بعنوان « أمة فى خطر — حتمية اصلاح التعليم »(١) .

وقد لاقى هذا التقرير الأمريكى أهتماما خاصا ، ليس فى المجتمع الأمريكى فحسب ، ولكن أيضا فى كثير من المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء . وكثيرا ما لمسنا فى المؤتمرات أو الاجتماعات التربوية الدولية التى كان لنا الحظ فى حضورها منذ صدور هذا التقرير هذا الاهتمام الذى كان يبدو واضحا فى تعليقات الأعضاء المشاركين فى هذه الاجتماعات الدولية .

وفى مصر أيضا لاقى هذا التقرير بعض الاهتمام فى الصحافة وفى الأوساط التعليمية الرسمية وغير الرسمية ، وقام السيد نائب رئيس مجلس الوزراء للخدمات ووزير الدولة للتعليم والبحث العلمى بعمل دراسة تحليلية للتقرير تقع فى ٣٦ صفحة نشرت فى أغسطس ١٩٨٣ وأرسلت الى الجامعات والكليات الجامعية ونشرت كاملة فى بعض المجلات . وفيما يلى تلخيص سريع لهذه الدراسة .

تنقسم الدراسة التى أصدرتها وزارة التعليم الى ثلاثة أقسام :

القسم الأول : يحتوى على عرض تحليلى للتقرير الأمريكى بدءا بمدخله ثم مضمون الخطر الذى يواجه المجتمع الأمريكى ومؤشرات هذا الخطر ثم عرض النتائج والتوصيات التى انتهى اليها التقرير .

أما القسم الثانى من الدراسة التحليلية فيتضمن ماسمى بالدروس المستفادة من التقرير والتى يمكن تلخيصها فى النقط الآتية :

---

(١) — A Naton at Risk — The Imperative for Educational Reform

١ — ان عملية اصلاح التعليم فى أى مجتمع تبدأ بتقويم موضـوعى لواقع التعليم بما يحويه من ايجابيات وسلبيات وتحليل لظواهر وأسـباب هذه السلبيات كخطوة كاشفة وتشخيصية تمهد لخطوات العلاج والاصلاح على نحو ما فعلت مجموعة العمل الأمريكية فى عملها التقويمى التحليلـى الوضعى للتعليم فى المجتمع الأمريكى .

٢ — ضرورة التنبه الى عملية المراجعة والتقويم الشامل لمنظومة التعليم بكافة جوانبها وذلك من خلال الرصد المسـتمر لحركة التعليم ومسـتوياته ارتفاعا أو انخفاضا . وقد ظهر بوضوح فى تقرير اللجنة القومية الأمريكية أن هذا المجتمع يقوم بعمليات التقويم والرصد المستمر لحركة التعليم فيه .

ولم تكتف اللجنة التى قامت بالدراسة بتتبع حركة التعليم داخل المجتمع بل قامت أيضا بالموازنة والمقابلة بين مستويات التعليم مع الدول الأخرى المتقدمة .

٣ — أهمية التركيز على قضية اعداد المعلم وحسن اختياره والتأكيد على الجانب العلمى فى اعداده .

٤ — أن اصلاح التعليم قضية قومية لا تقتصر على المشتغلين بالتربية والتعليم ..

وقد تناول القسم الثالث من الدراسة المصرية الوضع التعليمى فى مصر والجهود التى بذلت لاصلاح التعليم وتحديثه ، فأشارت الى محـاولة تطوير المناهج فى عام ١٩٧٥ عن طريق تشكيل عشرين لجنة ضمت أكثر من ثلاثمائة عضو عملت برياسة فريق من علماء مصر المتخصصين فى مبادىء العلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية والفلسفة واللغات الخ ... وفى عام ١٩٧٩ تم اعداد ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر وطرحت للمناقشة على المستوى الشعبى والتنفيذى والنقابى والتشريعى لمدة عام تقريبا ، وفى ضوء ذلك صدر فى عام ١٩٨٠ تقرير حول تطوير التعليـم — سياسته وخططه وبرامج تحقيقه ، وتم اقراره فى مجلس الوزراء ثم صـدر قانون التعليم الجديد رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذى تضمن من الناحية التشريعية الكثير من المبادىء الهامة للاصلاح الشامل — وتم تشكيل المجلس الأعـلى

للتعليم قبل الجامعي الذى ينبثق فيه ١٢ مجلسا نوعيا تشمل النوعيات والمراحل والمجالات والجوانب المختلفة للتعليم .

هذه خلاصة سريعة لرد الفعل الرسمي فى مصر لهذا التقرير بالصورة لاتى ينبه الى الأخطار التى تتهدد ذلك المجتمع اذا أستمر التعليم عندهم يتدهور بالصورة التى أبرزها التقرير والذى يؤكد فى أكثر من موقع إنه ما لم يبادر المجتمع الأمريكى الى الأخذ بالتوصيات التى انتهت اليها اللجنة فان الأمة الأمريكية سوف تواجه التخلف فى كافة الميادين عن الركب الذى يسير فيه العالم المتقدم .

ومما يلفت النظر أنه فى الوقت الذى يعرض فيه التقرير الأمريكى بعض الحقائق عن تدهور التعليم برغم ما نعلمه جميعا عن الامكانات التعليمية الضخمة في ذلك المجتمع وبرغم ما ورد فى التقرير نفسه من أن نتائج استطلاع الرأى توضح أن الشعب الأمريكى يؤمن بأهمية التعليم بل أن التعليم كأولوية أولى تسبق اثنتى عشرة أولوية أخرى مثل التسليح للدفاع عن الوطن والاستثمار فى الصناعة ورفع المستوى الصحى والتأمينات الاجتماعية الخ . . نقول برغم كل ذلك فان رد الفعل المصرى قد يوحى بأن أوضاع التعليم عندنا على مايرام فقد وضعت الخطط وطورت المناهج وعدلت القوانين بل ان امتحانات الثانوية العامة فى مصر بالمقابلة بامتحانات شهادة التعليم العام الانجليزية G.C.E. تبين أنها لا تقل عن المستوى العادى بل جاء فى تقرير المقابلة أن كثيرا من الأسئلة كما هو الحال فى أسئلة الرياضيات يعلو مستواها وتصل الى المستوى المتقدم .

ومع احترامنا وتقديرنا لكل الجهود المخلصة التى بذلت ومازالت تبذل لتطوير التعليم فى مصر والتوسع الذى تم من الناحية الكمية والمحاولات الجادة لرفع مستوى المعلمين والموجهين والنظار فى جميع المدارس والمراحل التعليمية نقول مع تقديرنا لكل ذلك وغيره الكثير مما تم انجازه الا أن التقرير الأمريكى وما يستند اليه من أتجاهات تدق ناقوس الخطر لتنبيه الأمة الى ما يتهددها من أخطار على حين أن رد الفعل المصرى الذى قد يفهم على أنه محاولة لطمأنة المجتمع الى أن التعليم عندنا بخير والحمد لله وأننا سائرون على الطريق السليم للاصلاح ، ان هذه الموازنة تستدعى منا وقفة لنتبين موقفنا .

وقبل أن نسترسل فى المناقشة يجب ان نوضح ان التقرير الأمـــريكى عن تقدم التعليم أو هبوطه هناك لا يعنينا فى مصر الا بقدر ما يعكســه هذا الوضع من آراء وأفكار على التعليم فنحن نحاول ان تستفيد من تجارب غيرنا وان نستخلص الدروس من هذه التجارب كما نحاول أن نتعرف على موقعنا فى هذا العالم ، المتشابك وموقعنا من السباق الرهيب فى هــذا العصر بين الدول وشعوب كل ذلك مع أدراكنا الكامل بأن لكل مجتمع ظروفه وثقافته التى تجعله متميزا عن غيره من المجتمعات سواء فى نوعية المشكلات التى تواجهه أو الوسائل والحلول التى تصلح لعلاج مشكلاته والتغـلب عليهـــا .

واذا عدنا الى الموازنة بين التعليم عندنا والتعليم فى المجتمع الأمريكى لوجدنا أن التقرير الأمريكى يسلط الأضواء على نقط الضعف فى التعليم وتحصيل الطلاب واهمال الموهوبين وشكوى رجال الأعمال من مســتوى الخريجين الخ ... كما يقرر أن هناك تدهورا واضحا فى الأداء التعليمى وأن هذا الهبوط يرجع الى عدد من العوامل المؤثرة فى منظومة العمليــة التعليمية وبخاصة محتوى المناهج وضعف مستواها وقلة الوقت المخصص للدراسة وهبوط التوقعات المتعلقة بمستوى المعرفة والمهارات والقــدرات التى يتعين أن يحرزوها خريجو المــدارس والجامعات ، وضعف الاقبــال على مهنة التعليم الخ ... على حين أننا قد قمنا بتطوير المناهج على أحدث الأساليب وأصدرنا التشريعات الخاصة بتنظيم التعليم وتحديد أهدافه ومد سن الالزام ورفـــع مســـتوى اعداد المعلمين وربط المناهج بالبيئة وتنظيم الامتحانات الخ ... وواضح أن الفرق بين الاتجاهين هو أن أحدهما يركز على الواقع وتقويم الأوضاع الحالية الفعلية وعلى مخرجات التعليم وتتبع مساره هبوطا أو صعودا وموازنة بالتعليم فى الدول الأخرى وعلى غـــير ذلك من الجوانب التى تفسر حاضر الأمة وتساعد فى التنبؤ بمستقبلها على اعتبار أن التعليم هو الذى يحدد مستقبل الأمة ، على حين أن الاتجاه الآخر يهتم بالشكل دون الجوهر ، ومعلوم أن المنهج مهما نطوره فليس معنـــى ذلك اننا نضمن تنفيذا سليما فالمنهج وحده أو التعليمات وحدها أو القوانين فى حد ذاتها ليست دليلا على أن الأمور تسير فى الاتجاه المرسوم لها وكل هذه عوامل تدخل فى منظومة متكاملة يجب النظر اليها بصورة شاملة .

ولكن السؤال الآن هو اذا كنا قد رسمنا الاطار أو الأطر السليمة لاصلاح التعليم مثل المناهج التربوية التى تحقق إهدافنا والقوانين التى تحدد اتجاهنا والوسائل التعليمية التى يستعين المعلم بها وأعدنا النظر فى اعداد المعلمين وتدريبهم وغير ذلك من الاجراءات والاصلاحات الهامة اذا كنا قد قمنا بكل ذلك فما هو واقع التعليم عندنا وما هى مخرجاته ومحصلته النهائية وهل تتفق والمدخلات التى أشرنا اليها وغيرها من المدخلات ؟ .

هذا هو السؤال الذى يجب أن نهتم جميعا بمحاولة الاجابة عنه كما حاول المجتمع الأمريكى أن يكشف عنه فى التقرير المشار اليه . ان البيانات المتاحة والبحوث التى أجريت والمسوح التى تمت كلها لا تفى بالاجابة العلمية التى تساعدنا فى التعرف على حقيقة موقفنا وحقيقة موقفنا التعليمى فى العالم . فنحن لا نستطيع مثلا أن يحكم حكما علميا ان كان مستوى الخريجين من المدارس والجامعات فى ارتفاع أو تدهور مستمر وأن نوازن بين مستواهم اليوم والتوقعات منهم فى جوانب محددة بمستواهم منذ عشرة سنوات أو عشرين سنة أو بمستوى الخريجين فى الدول الأخرى .

لكل هذا تتضح حاجتنا الشديدة الى تقويم الأوضاع الحالية للتعليم فى مصر آخذين بأسلوب المنظومة الشاملة المتكاملة للتعرف على مدخلات التعليم والعمليات التى يؤدى بها ومخرجاته وأن تكون هذه العملية مستمرة بما يساعد فى تتبع المسار وتصحيحه أولا فأولا .

ولكن قبل أن نبدأ مثل هذه العملية وقبل أن نوجه البحوث التربوية فى هذا الاتجاه يجب أن تكون لنا استراتيجية واضحة وأن تكون لنا خطة للبحوث تكون فى خدمة هذه الاستراتيجية كما تكون احدى عناصرها وأن تنسق هذه الخطة مركزيا مع جميع مراكز البحوث التربوية والبحوث الجماعية أو الفردية فى الكليات الجامعية وإكاديمية البحث العلمى والادارات التعليمية ولعل هذا يحتاج الى وجود جهاز مركزى مثل المركز القومى للبحوث التربوية يعهد اليه تنظيم وتنسيق هذه العملية الخطيرة التى نحمى

بها أخطر عملية فى حياة امتنا وهى عملية تعليم الشعب وتربيته وبنـــاء المواطن المصرى .

انها دعوة أيها القارىء العزيز لجميع المهتمين بمستقبل التعليم فى مصر بل ومستقبل المجتمع المصرى سواء منهم من يعمل فى الميدان التعليمى أو فى مراكز البحوث أو فى الجامعات أو فى غير ذلك من المواقع لتنسيق دراستهم لتقويم الأوضاع الحالية والمستقبلة للتعليم فى مصر كى نتعرف على حقيقة موقفنا داخليا وموقعنا عالميا .

والله ولى التوفيق

سياسة الخريجين : التعليم والقوى العاملة

أ . د . ابراهيم عصمت مطاوع

أستاذ التربية — جامعة طنطا

تتحدث الأوساط السياسية والتعليمية والتخطيطية فى الوقت الحاضر عن افضل الطرق للانتفاع من الطاقة البشرية المتمثلة فى خريجى الجامعات ومعاهد اعداد الفنيين وحملة الدبلومات الزراعية والصناعية والتجارية وعن الحاجة الملحة الى وضع هذه الطاقات فى مشروعات الدولة فى المجتمعات الزراعية والصناعية والسياحية والتجارية وفى المجتمعات المستحدثة وفى مواقع العمل الانتاجية والخدمية بدلا من التكدس فى المكاتب والدواوين دون فاعلية حقيقية فى الارتفاع بالدخل القومى ومعدلات الانتاجية .

والواقع أن الهدف الرئيسى لتخطيط القوى العاملة هو وضع استراتيجية لتنمية المصادر البشرية تتمشى والخطوط العريضة لأهداف التنمية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، والتخطيط لقوة العمل يشمل كحد أدنى تخطيط نظام التعليم ، وتخطيط التدريب داخل العمل ، وتعليم الكبار ، التثقيف الجماهيرى ، وتحليل الأجور والمرتبات وارتباطها باستخدام القوى العاملة وينبغى أن يشمل ايضا تحليل البطالة والعمالة القاصرة والاجراءات المناسبة لخفض نسبتها .

وبعبارة أدق فان هدف استراتيجية تنمية القوى العاملة أو المصادر البشرية هو الوصول الى توازن مثمر فى مجالات اختيار أهداف السياسة وفيما يلى بعض مجالات الاختيار الهامة فى نظامنا الاقتصادى الذى هو من قبيل الاقتصاد الموجه جزئيا :

١ — فى جميع ميادين التعليم — الاهتمام النسبى بالكيف مقابل الكم .

٢ — فى التعليم الثانوى والعالى — الاهتمام بالعلوم والمواد الفنية مقابل القانون والآداب والفنون والعلوم الانسانية ..

٣ — فى مجال تنمية المهارات — الاعتماد النسبى على التعليم والتدريب قبل التوظف مقابل التدريب بعد التوظف وفى مواقع العمل .

٤ — بالنسبة للحوافز — التدبير الواعى لسياسة الأجور والمرتبات مقابل الاعتماد على حركة السوق .

٥ — فى مجال الفلسفة العامة لتنمية المصادر البشرية ... مراعاة رغبات الأفراد مقابل احتياجات الدولة الفعلية .

ومصر كدولة نامية حديثا لايمكنها الحصول على كل ماتريده مرة واحدة ، وهى مضطرة لخوض عمليات اختيار صعبة ، وينبغى أن تبنى اختيارها على أساس من الأولويات المحددة بعناية . فقد يتخذ الاختيار بين الكم والكيف فى مجال التنمية التعليمية أشكالا مختلفة ، ففى بعض الدول يكون من الضرورى الاختيار بين التعليم الابتدائى للجميع أو مستوى عال من التعليم الثانوى والجامعى لعدد أقل من التلاميذ الأكفاء . وهناك دائما مجال للاختيار بين تعليم عدد قليل من التلاميذ بوساطة معلمين أحسن اعدادا وبين تعليم أعداد أكبر بوساطة مدرسين غير مؤهلين كما أن هناك أيضا اختيار المنهج أو الكتاب الجيد الذى يتكلف كثيرا والمنهج أو الكتاب الضعيف قليل التكاليف . وبعامة فان الاتجاهات الاجتماعية والسياسية تؤيد الكم بينما تحتم ضرورة تحقيق النمو الاقتصادى السريع التركيز على الكيف وذلك بالنسبة للقوى العاملة الماهرة المطلوبة لعملية التنمية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة .

والاختيار بين العلوم والمواد التكنولوجية وبين القانون والآداب والعلوم الانسانية فى التعليم الثانوى والجامعى يعتبر مسألة صعبة بالنسبة لجميع الدول .. فى مصر نجد نقصا واضحا فى المدرسين والمديرين والفنانين والكتاب والموسيقيين والمؤرخين . والمسألة الى حد ما هى اختيار بين نوعين من التعليم أحدهما مرتفع التكاليف والآخر قليل التكاليف ، ولكن هناك عوامل أخرى هامة تتصل بسياسة الدولة ومثلها وقيمها . فالاتجاهات الاجتماعية والسياسية تميل الى تأكيد أهمية التعليم غير العلمى بينما تتطلب الاعتبارات الاقتصادية تركيزا أكبر على العلوم والتكنولوجيا .

وفى مجال تنمية المهارات الفنية وبخاصة على مستوى الحرفة قد ترى القيادة السياسية أن تعهد بمسئولية التدريب لجهاز التعليم الرسمى أو قد تحاول أن تنقل معظم هذا العبء الى الهيئات التى تستفيد بهذه المهارات . وفى حقيقة الأمر فان التدريب واعادة التدريب عملية مستمرة طوال الحياة لتنمية المصادر البشرية ، ومن ثم فان الهيئات المستفيدة لابد وأن تتحمل مسئولية بعض التدريب . ومن البديهى أنه يمكن الدفاع بقوة عن وجهة نظر التدريب على المهن الرئيسية والمهن الفرعية قبل الالتحاق بالعمل وذلك فى مرحلة التعليم العالى ، ولكن يمكن أيضا الدفاع بالقوة نفسها عن استمرار التدريب عن طريق الجهود المشتركة بين أصحاب الأعمال والاتحادات العمالية والشركات والبنوك والمستشفيات والهيئات التعليمية .

ولايمكن لأية دولة حاليا أن تعتمد تماما على السوق فى تقديم الحوافز الأفراد ليلتحقوا بأهم النشاطات المطلوبة للتنمية ففى معظم الأحوال نجد أن مراكز ومكافآت المهندسين والعلماء والاخصائيين الزراعيين منخفضة ، وفى جميع البلاد تقريبا نجد أن مرتبات المعلمين غير كافية وأن مكافآت عمال المهن الفرعية والفنيين أقل من أن تكفى لاجتذاب الأعداد المطلوبة . وهناك أسباب مختلفة تؤدى الى نقص المهارات المختلفة فى السوق ، وهذه الأسباب هى تفضيل حياة المدن والهجرة الى الخارج والتقاليد ومن ثم يجب على الدولة أن تتخذ اجراءات حازمة للتحكم فى توزيع القوى العاملة وتتراوح هذه الاجراءات مابين الالزام المباشر الى مختلف أنواع الحوافز المالية . وبعامة فانه كلما زادت سرعة خطة التنمية وجب أن يشتد حزم هذه الاجراءات .

وفى النهاية يأتى الاختيار الهام بين رغبات الأفراد واحتياجات الدولة فى جميع مجالات تنمية القوى العاملة . فقد يكون الهدف الرئيسى لاستراتيجية تنمية القوى العاملة هو زيادة حرية الفرد ومكانته وقيمته ، ولكن على الفرد بعض الالتزامات بأن يساعد فى بناء الاقتصاد الذى يستطيع توفير مستويات الحياة اللائقة وحماية الحريات الأساسية ، ومن ثم فانه فى جميع المجتمعات يجب أن يكون هناك توفيق أو ربما ادماج لرغبات الدولة والأفراد وتختلف درجة الادماج تبعا للميزات السياسية والأيدلوجية للمجتمع .

ومن هنا نخلص الى أن هدف استراتيجية القوى العاملة هو الوصول

الى التوازن الصحيح فى مجالات هذه الاختيارات الهامة ، وتتوقف طبيعة هذا التوازن على أهداف المجتمع ومستوى نموه ، وقيادته ، والدولة التى تفشل فى تحقيق توازن صائب سوف تخرج نوعا غير مطلوب من العمالة الماهرة ، وسوف تستخدم استثماراتها فى النوع الخاطىء من التعليم فيزيد الفاقد ويقل العائد ، وسوف تسمح باستمرار النوع الخاطىء من الحوافز ، وسوف تهتم أيضا بالنوع الخاطىء من التدريب وليس هناك فى الواقع مجتمع يحقق توازنا كاملا ولكن بعض المجتمعات تحقق توازنا أفضل من غيرها . وحيث أن النظم الاقتصادية تتقدم ، فان القوى التى تعمل للوصول الى توازن مثمر تتغير باستمرار . لذلك يجب أن تكون هناك عملية تعديل متتابع ومستمر .

ومن هنا يبدو التساؤل الملح أمامنا ونحن فى غمار عملية تطوير وتحديث التعليم فى مصر وربط الهيكل الوظائفى (العمالة) فى الدولة بالهيكل التعليمى لها فى ضوء مؤشرات وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومشروعات المستقبل والحاجة الى أنواع من التخصصات والمستويات المطلوبة للمجتمعات المستحدثة وهذا التساؤل هو أما آن لنا أن نراعى سياسة الكيف بدلا من الجرى دائما وراء سياسة الكم ، اما آن لنا أن ننقل كفة المواد الفنية والتكنولوجية فى مقابل كفة القانون والآداب والعلوم الانسانية لمقابلة احتياجات التنمية فى مجتمع غير قادر على أن يطعم نفسه .

اما آن لنا أن نكون لدينا سياسة تدريبية واضحة قبل وبعد التوظف ، اما آن لنا فى مجال تنمية المصادر البشرية أن نفرضها فى ضوء متطلبات المجتمع بمتغيراته السريعة والمتلاحقة وأن نوزعها بعدالة جغرافية على مدى خريطة جمهورية مصر العربية بأكملها فى واديها القديم وواديها الجديد ؟ انه من الممكن القيام بذلك ولعل ذلك يمكن معالجته فى مقام قادم بإذن الله .

مرحلة الحضانة ورياض الأطفال

أ . د . محمد خيرى حربى
الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

الشمول والديمومة فى التربية :

ان مهمة التربية الأساسية فيما يتعلق بالأطفال لا تنحصر فى مساعدتهم كى يعيشوا عيشة راضية تليق بكل طفل فحسب ، بل لأنه — بالاضافة الى ذلك — من اعدادهم كى يصبحوا رجالا يعتمدون على أنفسهم ويتعلمون بأنفسهم ، وهذا النوع الأخير من التعليم يستلزم توفير الكثير من المرافق التربوية والنشاطات الثقافية التى تهيىء تعليما سليما للجميع من البلاد الى نهاية العمر وبذلك تصبح التربية المستمرة أسلوبا فى التعليم يشمل جميع اشكال العمل التربوى وصوره ومراحله الزمنية . ومعنى هذا أنه لا يصح أن نحاول تحديد التربية بالنظر الى محتوى معين من المعلومات التى يجب أن يستوعبها ، بل ينبغى أن نتصور التربية كعملية تحصيل فى ذات الانسان الذى يتعلم عن طريق خبرته المتنوعة كيف يعبر عن ذاته على مر الأيام .

ان هذه(١) النظرة الجديدة الى التربية لها دعائم قوية لا فى علم الاقتصاد وعلم الاجتماع فحسب ، بل كذلك فى علم النفس الذى اثبت أن الانسان كائن ناقص ، وانه لايتكامل الا بفضل المثابرة فى التعلم .

واذا صح ذلك فلا شىء يحول حينئذ دون التعليم فى أية مرحلة من مراحل العمر وفى جميع الحالات والظروف التى يمر بها الانسان وبذلك

---

(١) ادجار فور وآخرون « تعلم لتكون » ترجمة د . حنفى بن عيسى اليونسكو / الشركة الوطنية للنشر والتوزيع — الجزاء ١٩٧٤ ص٢٠٥ — ٢٠٦

تصبح التربية تربية بأتم معنى الكلمة فتكتسى بصفتى الشمول والديمومة وتخرج من نطاق المؤسسات والبرامج والطرق التى فرضت على الانسان فرضا طيلة قرون عديدة .

ومن هذا المنطق فاننا نستطيع أن نقسم حياة الفرد الى المراحل التالية :

١ — مرحلة ما قبل المدرسة .

٢ — مرحلة المدرسة .

٣ — مرحلة العمل .

٤ — مرحلة ما بعد العمل .

وفى كل مرحلة من هذ المراحل ينبغى أن تتاح للفرد فيها مجالات التعليم والعمل والاسترواح (اللعب) ولكن بدرجات ومستويات مناسبة بكل مرحلة فالمرحلة الأولى يغلب فيها اللعبه ولكن ينبغى أن يتمتع الفرد بتعلم مناسب وعمل مناسب والمرحلة الثانوية تغلب فيها الدراسة ولكن ينبغى أن تتاح الفرصة للفرد لأن يعمل وأن يلعب والمرحلة الثالثة يغلب فيها العمل ولكن ينبغى أن تتاح الفرصة للفرد لكى يتعلم ويسترو ح ومرحلة ما بعد العمل يناسبها عمل من نوع خاص يتطلب استمرار الخدمة ومع ذلك فالفرد فى هذه المرحلة فى حاجة الى التعليم والاسترواح المناسبين .

وفى دراسة اشتركنا فيها وتبناها المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجى عن تعديل سلم التعليم بحيث يصبح سلم خبرات مرنا ممتدا من الميلاد الى نهاية العمر مرتبطا بسوق العمل اكثر من ارتباطه بما بعده من مراحل .

وسنقتصر دراسيا هنا على مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة الابتدائية) (من الميلاد الى السادسة) :

وهذه المرحلة ينبغى ان تأخذ نصيبها من العناية فقد أكدت الدراسات المستقبلية اهميتها فى تكوين البنيان التعليمى للمواطنين ، كما جاء فى المبدأ الخامس من تقرير ادجار فور حيث نص على :

« أن تربية الأطفال خلال مرحلة ماقبل المدرسة شرط إساسى لازم فى أية سياسة تربوية أو تثقيفية ولابد أن تقوم اجهزة التثقيف العامة ووسائل الاتصال الجماهيرية بدور منظم فى هذا الشأن » .

ثم ان اشتغال المرأة خارج المنزل يحتم علينا كما يحتم على غيرنا من الدول أن تقيم نظاما لرعاية الأطفال قبل سن السادسة بأسلوب علمى سواء أكان هذا فى بيوتهم أم فى دور العمل مع أمهاتهم أم فى دور حضانة أهلية تنشأ قريبا من البيوت وأماكن العمل والتجمع والنوادى . وقد بدأت هذه الحالة الملحة فى الظهور فى الأحياء الجديدة التى نشأت فى أطراف القاهرة والاسكندرية والتى بدأت الأسر الجديدة تسكنها ونتجت عن مكان يأوى أطفالها فى الفترة التى يتضيها الأبوان فى العمل . وسوف تنتشر هذه الحالة بسرعة كبيرة تصل الى مستوى العمومية . مما ينبغى أن نخطط له من الآن حرصا على مستقبل أطفالنا وضرورة رعاية ثروتنا البشرية منذ البداية .

ويكفى للدلالة على أهمية وضخامة العدد الذى يحتاج الى هذه الخدمة أن نذكر أن عدد الأطفال دون السادسة حسب تعداد ١٩٧٦ بلغ ٦ر٣٢١ر١٥٩ يمثلون ٣ر١٧ ٪ من جميع السكان الأمر الذى يجعلنا ندرس هذه المشكلة لا فى ضوء انشاء وحدات تعليمية نظامية لاستيعابهم ولكن فى ضوء اعداد المجتمع كله للتعاون والمشاركة مع الاستعانة بكل النظم النظامية وغير النظامية لمواجهة هذا الموقف مع اعداد الجميع لمواجهته وهذا ماسوف نتناوله بعد أن نستعرض الأسس النفسية والتربوية لحلقتى هذه المرحلة .

ففى السنوات الثلاث الأولى بعد الميلاد تنمو عند الطفل أدوات الحس من سمع واصغاء ورؤية وابصار ولمس وأدوات الحركة من قبض وقذف وانتقال ومشى وتسلق وكلام وعض وابتلاع وانفطام فبعد أن استقل الطفل من جسم أمه بالولادة يبدأ يوسع دائرة نفوذه واتصاله ومجالات حياته بالمشى والجرى والنداء .. وغير ذلك ففى هذه المرحلة يتم تكوين العادات الفيزيقية من أكل وشرب ولبس وكلام ولعب ونظافة وعلاقات وتنتهى بالمام الطفل بهذا كله واعتماده على نفسه فى أدائه أو اداء أكثره ، وهذه الحلقة ليست فى حاجة الى اعداد معلمين خاصين بها ، بل لابد من أن يعد لها كل الناس أثناء دراستهم مربيا على النمط الذى تتبعه كثير من الدول المتقدمة إما الحلقة

الثانية التى تغطى السنوات من ٣ ــ ٦ فيغلب عليها الاتقان عن طريق تعميق التهيؤ الفيزيقى واستثماره فيصبح فى سن السادسة شخصا له كيانه وشخصيته كثير الحركة ، كثير الكلام يتصل بما حوله ومن حوله ويستخدم فى ذلك ما اكتسب من قدرات ومهارات وحين يستخدمها يكتسب بها قدرات ومهارات أخرى فينمو ولهذا يجب أن يحاط الطفل بالعطف والرعاية المعقولة حتى ينشأ مطمئنا واثقا من نفسه منطلقا فى جو من الرعاية والتوجيه من بعد(١) .

وهذه الحلقة تهيىء للمرحلة الابتدائية التى تليها ، ويكون التعليم هنا عن طريق اللعب ومزيج من نظام رياض الأطفال والكتاب مع الامتناع عن أى نوع من التعليم الشكلى ــ يحفظ بها الأطفال بعض الأناشيد الدينية والقومية وآيات من القرآن الكريم ، ويتعرفون على الصور بما فى ذلك صور الحروف التى يركبون منها الكلمات وكذلك الأرقام بالطرق التى تتبعها مدارس النشاط كمدرسة منتسورى مثلا مع الابتعاد عن تعلم اللغة الأجنبية حتى لا تتداخل مع اللغة القومية فى وقت يصعب على الطفل التمييز بينهما وقد تؤثر لهجة احدى اللغتين على الأخرى .

وتقع مسئولية التعليم فى هذه المرحلة على آباء التلاميذ أنفسهم . وقد تنشأ لها مؤسسات أهلية أو تعاونية تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية وتعاونها فنيا وزارة التربية وكليات التربية بنماذج تجريبية يتدرب عليها المعلمون وتساعد فى تطوير التعليم فى هذه المرحلة . وتعطى أهمية خاصة لبرامج الأطفال فى الاذاعة والتليفزيون ومجلات الأطفال المصورة .

لقد أكدنا اكثر من مرة مسئولية الآباء عن تعليم أبنائهم فى هذه المرحلة ، كما ابرزنا أهمية قيام وزارة التربية وكليات التربية بالتجريب فى هذا الميدان الهام من ميادين التعليم ، والذى يتناول قطاعا كبيرا أو هاما من قطاعات التعليم يجب أن يسهم فيه الآباء ، وهيئات البحث التربوى والمجتمع والتعاونيات وجمعيات رعاية الأسرة والطفولة ووسائل الاتصال الجماهيرية التى تعمل كلها وفق خطة علمية مدروسة .

---

(١) د . عبد العزيز القوصى « أهداف التربية » ستنسل ١٩٨٢ .

وسوف نتناول هنا عرض بعض أسس اعداد الآباء والأمهات للابوة والأمومة في بعض الدول المتقدمة وكذلك اعداد معلمات رياض الأطفال **بعرض الحاجات (١) الأساسية لطفل مرحلة ماقبل المدرسة .**

سوف نتعرض هنا لبعض هذه الحاجات كى يراعيها الآباء والمعلمون حتى لا يؤدى عدم فهمها الى انحرافات سلوكية لدى هؤلاء الأطفال وبخاصة أولئك الذين سيتركون المنزل (حيث الاحساس الدفيء بعلاقات الابوة والامومة في وقت مبكر للالتحاق بمؤسسات تعليمية بين جماعة من الكبار والصغار غير الذين ألفوهم من والدين وأخوة وبعض افراد الأسرة الذين يرتبطون بهم برابطة القرابة أو الجيرة ولعل أول هذه الحقائق أن نتذكر أن كل ماكتب عن نظم التغذية والنمو والحاجة الفسيولوجية مبنى على متوسطات ولابد أن نراعى النظام الفسيولوجى الخاص بكل طفل ومن هنا كان من المهم أن نعد الآباء لاعداد سجل عن عادات الطفل ازاء تصرفات الفسيولوجية ليكون دليلا عند التحاقه بالحضانة ولتسجل فيه المربية كل تعديل تلاحظه على الطفل ويكون أساسا لمناقشات تتم على فترات معقولة بين معلمة الروضة والمنزل وتنظمها ادارة المؤسسة التعليمية .

ان النغمة التى يعالج بها الوالدان والمربية مايواجه الطفل من المشكلات الفسيولوجية من تغذية وتبول وتبرز وغيرها أهم من الطريقة التى يعالج بها هذا التصرف ، ومن هنا كان على الجميع أن يراعوا نغمة الحديث فى كل تصرفاتهم مع الأطفال بحيث تكون وسطا بين التدلل والشدة ضمانا لتمكين الطمأنينة لدى الأطفال فنحن هنا نساعد الطفل فى تكوين عادات سليمة لا تتدقق عن طريق الشدة أو التساهل بل عن طريق الحزم المشرب بالعطف.

ان ميلاد طفل جديد يمكن ان يكون مصدر راحة وهناءة لدى الطفل لو اعد لتقبله ممن يحيطون به . وان الأطفال الذين يبدو فى سلوكهم الكثير من الانحراف نتيجة لعدم تقبلهم فى الأسرة بحاجة الى رعاية معلمة الروضة بحيث تنظم لهم علاقات معها ومع مجموعة الزملاء فى الروضة فهو فى حاجة

---

1) Lawrence K. Frank « The fundamental Needs of the child » Mental Hygune Vol. XXII, July 1938 No. 3, New York, U.S.A.

لان نعلمه كيف يضبط غضبه وكيف يتعاون مع زملائه فيشعر بالراحة ، فالأطفال ليسو مشكلين كما كنا نظن ولكنهم واقعين فى مشكلة ومهمة معلمة الروضة أن تتعاون مع البيت ومع الزملاء من الأطفال فى حل المشكلة التى واجهت هذا الطفل الذى نصفه بأنه مشكلة .

والطفل فى حاجة الى خبرات أمن وطمأنينة سواء فى المنزل أم الروضة حتى لايتعرض لمشكلات القلق والخوف وهو فى حاجة لأن يكون عضوا فى جمعة يقودها وتقوده ، له فيها حقوق وعليه واجبات وهذه عن أهم وظائف معلمة الروضة وبذلك يمكن أن ينمى الطفل شخصيته باعتباره واحدا فى جماعة يأخذ منها ويعطيها ومن هنا جاءت أهمية الألعاب الجماعية والعمل الجماعى .

ففى هذا الجو المتسامح المعقول فى الحضانة ورياض الأطفال وبالتعاون مع المنزل يمكن أن تتكامل شخصيته وأن يهيأ للالتحاق بالمدرسة الابتدائية وتكون فعلا مرحلة ماقبل المدرسة اعدادا للمدرسة الابتدائية .

وقد حرصنا هنا على ابراز أهمية سد حاجات طفل المرحلة السابقة للمدرسة الابتدائية ودور مؤسسات التعليم والمنزل فى رعاية نمو شخصيته وأكدنا على المنزل والمدرسة أن يتعاونا فى رعاية غدار الأطفال ومساعدتهم على النمو فالنمو عملية طبيعية وينبغى أن نترك الطفل ينمو وأن نكتفى بتهيئة ظروف النمو الصحيح مع أقل تدخل منا ونحن لانريد أن نذهب الى أبعد من ذلك فنترك الطفل بطبيعته كما نادى بذلك روسو فى كتابه اميل حيث(١) دعا الى التربية السليمة بحيث لايتدخل الأستاذ المربى فى سبيل النمو الطبيعى للطفل ، بل يترك للطبيعة وللجزاء الطبيعى فاذا كسر اميل زجاج النافذة فجزاؤه أن يعرض للبرد .

لانريد طبعا أن نساير هذا الاتجاه السلبى فى التربية الذى دعا اليه روسو فربما كانت ظروف تربية روسو نفسه فى العصر الذى عاش فيه

---

(١) محمد خيرى حربى « راى روسو فى التربية الخلقية للطفل » المعلم العربى . يونية ١٩٥٩ ص٢٤ — ٣٣ .

هى التى أوحت بهذا الاتجاه المغالى فى السلبية التربوية . ومن جهة أخرى فاننا نرى أن الاعتدال فى التدخل والفهم الصحيح لتصرفات الأطفال بين الآباء ومربيات الرياض يمكن أن يحقق رعاية سليمة ونموا سليما للأطفال ووضع أساسيات متينة لشخصياتهم ومن هنا كان لابد أن نعالج هذا الموضوع من جانبى أعداد الأمويين ثم اعداد المربية لهذا العمل الخطير .

تربية الآباء(١) :

ونقصد بذلك أية مساعدة تعليمية للاباء ينتج عنها تحسن فى حالة الأولاد الصحية والعقلية وفى عناية الآباء بهم ورعايتهم لهم والاشراف عليهم فتربية الآباء هى التربية التى تستخدم طرقا مختلفة لارشاد الاباء وتوجيههم مثل : دراسة الحالات الفردية ، والمجموعات الصغيرة وحلقات المناقشة ، والتدريس المنظم والقيام بتمرينات تكسب المهارة فى عمليات تنظيف الأطفال وتغذيتهم وتوفير مصادر القراءة مثل الكتب والمجلات والنشرات العلمية والاستماع الى الراديو والتليفزيون وعرض الأفلام التعليمية . وتتضمن تربية الآباء فن الأبوة وهو تعبير يطلق على الحقائق والمهارات والخبرات والمعرفة اللازمة لتكوين الأب الصالح الخبير بشئون الأبناء ورعايتهم .

ومع أن التعبير يدل على جميع النواحى التى يشملها بتعلم الآباء فى ذه الناحية الا أن تربية الاباء أوسع معنى وأشمل مضمونا من فن الأبوة والأمومة اذ تربية الآباء تتعلق بشخصية الوالد وسلوكه وصفاته ومعتقداته وآرائه بجانب خبرته كأب أو أم .

تشمل تربية الوالدين شئون الاسرة والتوجيه لحياة زوجته سعيدة صالحة ، ويدخل ضمن ذلك تلك المواد التى تدرس للشباب بقصد اعدادهم للزواج وحياة الأسرة مثل التربية الجنسية ، ورعاية الأطفال ، وحسن استخدام أوقات الفراغ ، وتوزيع الوقت بين العمل والتعليم والراحة . ان

---

(١) محمد خيرى حربى و د . سعاد جاد الله « دراسات فى تربية الأطفال » مجلة التربية الحديثة « تصدر عن الجامعة الأمريكية بالقاهرة العدد الرابع من السنة الخامسة والثلاثين أبريل ١٩٦٣ ص٢٤٨ .

تربية الآباء بمعناها الشامل ترتبط ارتباطا وثيقا بكل ما له علاقة بمصلحة الأسرة ، وما يعود بالنفع على أفراد العائلة .

ولا نقصد بهذا التحديد الواسع أن يضاف مقرر جديد الى مقررات التعليم فى المدارس ، وانما نقصد أن تهيىء المدرسة قبيل نهاية التعليم الأساسى الالزامى ــ الطلاب لأن يلموا بأساسيات هذا كله ضمن مواد التعليم الأساسى ونشاطاته مع مراعاة أن تقوم الدراسة فى هذه المرحلة على أساس الالتحام والتكامل بين الدراسات النظرية والبوليتيكنيكية وحاجات الفرد والمجتمع الذى يعيش فيه ، وبحيث تنمى فيه القدرة على متابعة الدراسات عن طريق وسائل الاتصال المكتوبة والمرئية والمسموعة والقدرة على التنمية الذاتية فى جميع الجوانب مدى الحياة .

مستقبل الفن الشعبي التشكيلي في مجتمع متغير

للأستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقـدمة :

لم تعد المجتمعات الحديثة تعيش فى حضارة مستقرة موحـدة ثابتة ، ولكنها فى تطوير دائم وسريع فى شتى النواحى الاجتماعية والاقتصـادية والصناعية والفنية والعلمية والثقافية ، ومع هذا التطور الحثيث ، نهمـل بعض النشـاطات الانسانية أو تسـقط منها بعض المفـردات والعناصر المألوفة ، لتحل محلها مفردات جديدة وأفكار لم تكن معهودة من قبـل تسهم فى عملية النمو والبناء ، والتعبير الملائم لمنطق العصر ، واعادة الحياة فى صياغات مستحدثة تساير المستويات المعيشية الراقية وتواكب النـوعيات الثقافية العالمية وشتى المجالات الانسانية السائدة .

ومن سنن الحياة البشرية بطبيعتها أنها تتجاوز الصور والأشـكال والمحتويات التقليدية فى التراث الفنى ، وترفض بعض الجوانب التى تعبر عن القديم الدارس الذى لم يعد عميق الارتباط بالواقع المباشر فى حيـاة الناس ، بعد أن أصبح من العسير فهم الأعمال الفنية الشعبية التشكيلية على حقيقتها ، والتى قد يبدو للبعض أن من السهل استيعابها ، ولكن الوضـع مختلف تماما ، لاننا لو أمعنا النظر لوجدنا فيها الكثير من الغموض والخفـاء غير القابل للفهم السريع والتأويل المباشر .

لهذا يجب الا نتوقع للفن الشعبى التشكيلى النهوض والازدهار وشيكا ، أو كما يقال احيانا فى يوم وليلة ، بل لابد لنا أن نقضى أعواما كثيرة من البحث الجاد عن أسرار هذا الفن ، والتعمق فى أبعاده ومشكلاته وينابيعه

وتمحيص مضامينه ، بالحوار المنظم وبالخبرات الواعية فى سلك فكرى مترابط ، حتى نعيد لهذه الدوحة أوراقها الخضراء ، وثمارها الناضجة .

ان الحديث المثار الآن عن مستقبل الفنون التشكيلية بعامة والفنون الشعبية بخاصة يعد من علامات الصحوة ، ومن قبيل المبادرة الفعالة فى مواجهة المجتمع المتغير بل انه مسئولية قومية ، وواجب حتمى لايجوز التفريط فيه ، وينبغى لنا أن نخصه بكل مانملك من أهبة حسنة ، ومن رعاية واهتمام فى سبيل الوصول بهذا الضرب من الفنون الى أرفع شأو فنى مستطاع ، وأعلى مستوى من الاجادة والاتقان والاحكام ، والسعى الحثيث الى بلورة المفاهيم ، وتأصيل القيم فى الصرح الفنى الذى شيده فناننا الشعبى بكل زفراته وابتساماته وعرقه وكفاحه ، وبكل ما يكشف عن نفسه ، ويعرب عن شخصيته واستجلاء رموزه ، التى يقدمها الينا بالكنايات والمعانى المجازية وبالفعل النشيط والأداء المتحرر المتمثل فى مظاهر الابداع التى تؤكد الأصالة المصرية ، وعدم الاستسلام لمحاولات الغزو أو تشويه التاريخ ، وهو بذلك يسهم فى عمليات التطعيم والاثراء ، وقوة الانتماء والايمان بجدوى هذا النوع من الفنون وأهميته .

ما هية الفنون الشعبية التشكيلية :

هى تلك الفنون الموروثة جيلا بعد جيل ، ولها مكانة خاصة كفرع من الفروع الفنية التشكيلية الأخرى التى تثير الخيال وتملك الحواس ، وتتغلغل فى صميم الأوساط الشعبية بما لها من وقع طيب فى جماهير الشعب ومشاعرهم ، وهى بدورها تؤكد العادات البيئية والتقاليد والأساطير التى تنبثق عن روح الجماعة ، وليس عن هوى أو مزاج فردى ، كما تعبر أصدق تعبير عن روح الشعب بكل نبضات قلبه وأخيلته وأحلامه وضميره ووجداته ، وومضات فكره وشدة معاناته ، وعن التسلسل الحضارى على مر الحقب والأجيال المتعاقبة ، بما عرف فيها من مواقف البطولة والتضحية والفداء والمغامرة والذود عن الشرف والكرامة الانسانية .

واذا جاز لنا أن نقول انها أداة تعبير ولغة تخاطب ، فهى لغة أبناء البلد التى تنطلق على سجيتها وبخصوصياتها ، دون التقيد بالقواعد الضيقة المفروضة ، أو النظريات المجردة ، ودون التأثر بالدخلاء والغرباء ، ولكنها

تنم عن دقة ملاحظة متأصلة وشغف شديد بالواقع وملامسة مباشرة للبيئة الفطرية النقية المتمثلة فى حياة الناس الشعبية التى يحيونها ، لذلك جاءت هذه الفنون أصيلة المصدر بسيطة التركيب بليغة التعبير جذابة الجوهر براقة الالوان مفعمة بالصدق والانفعال بعيدة عن التكلف والافتعال ، تفيض دفئا وسموا وحيوية واشراقا .

من هو الفنان الشعبى التشكيلى :

الفنان الشعبى التشكيلى بمعناه الدقيق انسان بسيط متواضع مجهول الهوية مغمور ولكنه شجاع جسور ملهم ، يحمل فى وجدانه شحنة انسانية أخلاقية بالغة ، يواكب حياته بين أقرانه وعشيرته من أبناء هذا الشعب العريق ، ويتربى فى خضم هذه الحياة اليومية الفطرية من حوله ، معتزا بانتسابه اليها بتقاليدها وعاداتها وملامحها المتميزة بأزيائها ووسائل زينتها ومصنوعاتها الخاصة المحببة ، ومفروشاتها واثاثها وابنيتها ومشاهدها الطبيعية ومنسوجاتها ، فضلا عن موروثاتها وعقائدها وأفكارها السحرية المأثورة وطابعها ونشاطاتها التى تنفرد بها .

وللفنان الشعبى التشكيلى تلقائيته المميزة وجرأته فى التعبير ، يحدثك بلغة رجل الشارع العادى ، فلا يعبأ بالمقاييس المادية الوضعية التى تلمسها فى الفنون الرسمية الأخرى ، ولا يتحرك بطاقة حسابية ، بل يتحرك عادة بطاقة انفعالية ويتأجج داخلى فى النظرات والحركات والايماءات ، فى اطار البيئة التى ينتمى اليها والأشخاص الذين يتعامل معهم وفيما يعتمل فى أعماقه بخاصة ، بعيدا عن اللمسات المصطنعة والخداع الفنى واملاءات الغير . ومن هنا كان الفنان الشعبى فى عداد الموهوبين الذين لم يحصلوا على اجازات أو مؤهلات دراسية أو حظ موفور العلم الرسمى الأكاديمى ، ولكنه مع ذلك يتمتع بقدرة خارقة على الخيال الفضفاض والابتكار الخلاب ، والتفرد بخصوصية فريدة فى التعبير عن خواطره ومدخرات نفسه ، تنبع من رؤيته النفاذة ، وتعاونه على القيام بحلول تشكيلية جمالية ووظيفية بارعة لا يخطئها التقدير ولا تحتجب عن العين .

المجتمع المتغير لايتعارض ومبدأ العودة الى الجذور :

ان تغيير النظرة المستقبلية فى المجتمع المتطور لاتقوم على مجـــرد التمنى ولا مجرد الرغبة العارضـة فى التغيير ، ولكن بالرجوع الحقيقى المشروع الى الجذور والمكونات الأولى التى نلتمسها فى منابعنا الأصـــيلة ، وكشـــف ما تتسم به من ابداعات متعددة عاشت من قبل على هذه الأرض ، واعادة دراستها وتمحيصها ، ورصد الملائم منها لنبض حياتنا المعاصرة ، ومســـيرة الفكر الانسانى المتجدد على الدوام .

ان هذه العملية تحتاج بالضرورة الى عودة الى قاع الزمن البعيد ، الى جوار التراث الشعبى العظيم ، نستتضى الحكمة فيه بين جلال الحقيقة وعظمة الاختيار ، ولنتذوق تجارب العمر وفقه الوجود فى ترحالها المجرب المتأمل ، بين سر الحركة المعاصرة وسر الحنين الى ابداعات القرون لاستقراء مضامينها بالحاضر وبالمستقبل المرجو ، وارجاع شبابها الحائر الذى يمثل عنصر الأصالة فى ضوء مايخالطها من مزاج شفاف لايجاد صلةالوصل ، وربط الماضى الأصيل فى مقومات الرؤية الابداعية والوحدة الشعورية العامة لتحقيق التواصـــل بين الأجيال ، والبحث عن وجوهنا الأصيلة التى لا نكاد نلقاها فى كثير من الاحيان فى خضم الحياة الفوارة ، وقد تكون فى حد ذاتها أكثر رســـوخا وقربا من النفس .

وما أروع الأسلوب الذى اتبعه بعض الفنانين الشعبيين الذين باشروا أعمالهم بالاستماع والتجربة العملية والاحتكاك المباشر واحترام التراث ، فتمت لديهم الخبرة عن طريق الأخذ المبـــاشر من معلميهم وآبائهم ، كما أن عطاءهم الفكرى تم بالعفوية والتدفق النابع من لحظات المعاناة واختمار التجربة فى أعماق النفس ، فلم يعوزها غير دوافع الانفعال لتأخذ امتدادها الكامل ، ومتابعة الروافد بكنه الهمة والاجتهاد الشخصى والتوليد الذهنى والتـــأمل الذاتى . وذلك مما يعطى لهذه الجذور قيمتها الفنية وخصوصيتها البارزة وبصماتها الحية ، وطابعها المتميز من حكمة تضيف الى الفنان المعاصر لمحة شابة من فن الشيوخ المعتق والرواد الشوامخ . فهذه عين على الماضى ، وهذه عين اخرى على المستقبل ، وذلك مايمثل المنطلق الصالح للافادة من الجذور الفنية فى خدمة مجتمع الغد الذى يستهدف النمو والارتقاء والتطوير الى الأفضـــل .

وضع خطة محكمة لتسويق الأعمال الفنية الشعبية التشكيلية :

ينبغي لنا ونحن نعالج موضوع مستقبل الفن الشعبي في المجتمع المتغير أن نضع في اعتبارنا علاوة على تنشيط حركة البحث في الجذور التراثية والتعرف على ماهيتها والافادة منها ، وربط أواصرها ووصل عناصرها ، أن نوفر الامكانات الضرورية التي تؤدي الى تحقيق مزيد من الانتاج الفني الشعبي بروح الأصالة والاتقان والوعي ، وبالشكل الجمالي والجوهر الوظيفي ، حتى يدخل في حياة الناس بناء على تخطيط مسبق من قبل الأجهزة المعنية المسئولة عن هذا الأمر ، وهي القادرة بوسائلها المختلفة على الاتصال الجماهيري ضمانا لنجاح المشروعات المطروقة ، وعدم تكرار الأشكال المنتجة في أكثر من موقع ، حتى يساعد ذلك في عملية الاجتذاب والانتشار والتصدير ، وحتى يصبح الفن الشعبي مبشرا بالمستقبل المرموق تعزيزا للرخاء واتساعا لرقعة الانتاج الفني الشعبي ، وتحديد الشكل الملائم بحيث يفي بحاجة الحياة ومطالبها في المجالات الاقتصادية والسياحية، وذلك بالأسلوب العلمي الواعي المتبع في الانتاج المتطور .

ويحضرني في هذا المقام تجربة عملية واقعية شاهدتها عن كثب في مقاطعة « جاتلنبرج » في ولاية « تنسي » بالولايات المتحدة الأمريكية في شكل (ورشة) واسعة المساحة الى حد كبير على قمة جبال الدخان ، يجلس فيها الى موائد عمل جمهرة كبيرة من الشيوخ والشباب والصغار وقد انصرف كل فرد منهم الى نوعية من العمل بخامات متعددة محلية منها العظام والسمار والثمار الجافة وجلود الحيوانات التي تم صيدها من الجبال المحيطة والكهوف العميقة في ساحاتها ، والخيوط الصوفية ، وفروع وجذور الأشجار والنباتات التي تكسو سطوح هذه المرتفعات ، قد قام العمل فيها بأسلوب سهل واستخدامات يدوية في غاية البساطة وبهذه النوعيات المتعددة من خامات البيئة الموفورة .

وهنا تتجلى العملية الانتاجية حيث يكرس هؤلاء الأفراد في هذا العمل المنوط بهم كل مايملكون من جهد في صياغة الأفكار وانتاج الأعمال المتنوعة بصورة لا تنقطع وفي نظام مستتب . وقد تضمنت الخطة وجود قاعات عرض كبيرة في سفح الجبل تنسق فيها هذه المنتجات على اختلاف هيئاتها

واغراضها ، حيث يتم تسويقها محليا لزوار هذه المنطقة من جميع انحاء العالم وتكون اسعارها زهيدة لا مبالغة فيها .

اما التوزيع الواسع النطاق أى بالجملة فتتولاه لجان متخصصة تنقل هذا الانتاج المتعدد الملامح الى العواصم الأمريكية والمدائن الشهيرة بها ، وتتولى الأسواق والمحال الكبرى عرضه على المواطن الأمريكى الذى يعشق هذه لأعمال ويقبل عليها ، بل يســـارع فى شراء مايلزمه منها مهما تبلغ اسعارها . هذا عدا العمل على تصدير الكثير منها الى مناطق العالم الأخرى بنظرة اقتصادية محســوبة ومسئولة .

والتصنيع الفنى بهذه الطريقة المرتبطة تمام الارتباط بطبيعة التــراث وبطريقة عصرية للابداعات الخلاقة عند الشعبيين ، تحقق الحماية المنشودة لاحياء التراث والحفاظ على التقاليد المرعية واستقراء الماضى بأصالته وعراقته ، كما تعاون على تحقيق الاستمرارية وزيادة حجم الجرعات المنوعة فى جوانب الحياة المعاصرة . يضاف الى هذا أن الأجهزة الاشرافية المسئولة فى هذه المقاطعة تقوم بنشر مجلة دورية مصـــورة تسجل جميع هذه الأعمال المنتجة وتقومها مع تعزيزها ببعض التجارب والبحوث المتطورة ، حفــاظا على عنصر الثقافة فى مختلف مفرداتها احساسا منها بأنها خير وسيلة حضارية وقومية ، وقس على ذلك فى شتى المواقع البيئية المماثلة ، وهذا التخطيط فى حد ذاته يقوم على المحاور الآتية :

الحرص على عدم اهدار الوقت سدى ، والعمل على مواجهة مشكلات التكامل التنموى اعتمادا على الفنانين التلقائيين بالفطرة .

- الافادة التامة بالأيدى العاملة بمجرد ظهورها والكشف عنها ، بالمدلول المنهجى الذى يتركز فى العمل تبعا لكل بيئة اجتماعية ونوعية .
- تنبع جميع الخطط الموضوعة من منطلق الواقع والاحتياجات والمطالب الضرورية بحيث تتمثل فى أشكال متميزة من الممارسات الابداعية ذات الدلالات الشعبية الراسخة ، مع العمل على احيائها وحمايتها وتنميتها ، واضافة الجديد الذى لايفقدها الجوهر الأصلى .
- المرور بعمليات التغيير الايجابى وفق الظروف والأحداث من خـــلال قوى الدفع المنتظمة .

- محاولة الكشف عن خامات البيئة المحلية التى لها استقلالها وتطويعها للانتاج الشعبى ، مع منح الفنان الحرية فى التعبير والتصور فى حدود امكاناته وقدراته الذاتية .

- انشاء قاعات مناسبة (ورش عمل انتاجية) ذات مناخ شائق موات للممارسة العملية مع دراســـــة جدوى الانتاج وجودته وحدوده من الوجهتين الفنية والاقتصادية .

النقد كعنصر أساسى وايجابى لمستقبل الفن الشعبى التشكيلى :

- ونحن نواكب المجتمع المتغير لابد لنا من الاستعانة بآراء النقاد وانطباعاتهم والا ظلت الأعمال الشعبية التشكيلية غامضة وغـــير قابلة للفهم ، ولا يمكننا أن نتجاوب معها .

- العبء الملقى على عاتق النقاد هو اقامة جسور اتصال بين جمـــاهير الشعب والفنون الشعبية التشكيلية ومبدعيها ، ليتم الاتصال وليتحقق التفـــاهم .

- من مهام الناقد أن يشرح فى وضوح ماتنطوى عليه هذه الفنون والقوى الخفية التى تعمل فيها ، والتى هى أعظم منا ، وتأتى من مصـــادر خارجة عن حدودنا أو من خلفنا .

- اتصور فهم وظيفة النقد على انها لم تعد وظيفة الحكم والتقدير ، ومعرفة مجرد الجودة وقياسها فحسب ، أى الاهتداء الى مبررات تؤيد حكم القيمة فالنقد فى مجال الفنون الشعبية التشكيلية الذى يمليه المســـتقبل ويحتمه الصالح العام له وظائف أبعد من ذلك ، فهو يحاول أن يفسر وأن يوضح طبيعة العمل الفنى ، وقد يشير الى الجوانب الوصـــــفية التاريخية ، وقد يلقى الضوء على معانى الرموز ، وقد يتابع البنـــاء الشكلى ويكشف عن دلالته التعبيرية ، وقد يوضـــح من خلال تذوقه للأعمال الفنية الشعبية التشكيلية التأثير القوى الذى يجب أن يكـــون بالنسبة لتلك الأعمال فى المدرك ، ومايمكن استخلاصه من هـــذا النوع من العمل .

- لابد أن يكون الحكم على جودة الاعمال أو رداءتها بطريقة واعية وفى ضوء الفهم والخبرة المستنيرة ، وعلى مقتضى طبيعة الانتاج فى صوره المختلفـــة .

- الناقد الأصيل لابد أن يتحرى فى نقده روح التجديد فى العمل الفنى ، وأن يكون على استعداد دائم للتخلى عن المعايير التقليدية الآلية عندما لا تكون صالحة للحكم على أعمال جديدة متميزة ومختلفة .

سياسة اصدار الكتب والمجلات الخاصة بالفنون الشعبية التشكيلية والقاء الضـــوء عليهـــا :

من الظواهر الملموسة فى مجتمعنا المحلى المعاصر ندرة الكتب التـــى تتناول الفنون الشعبية التشكيلية ، وكذلك المجلات التى أصبحت فى حكم العدم تقريبا ، ولعل هذا من أول الأسباب الجوهرية التى أغلقت باب البحث والدراسة والاجتهاد فى هذا المجال الحيوى ، وهبطت بمستوى الأداء فى كثير من مراكز العمل ، ومثل هذا الوضع يشكل خطورة بالغة على مستقبل هذه الفنون ، وقد يقضى على البقية الباقية من كنوز هذا التراث ، بل انها نقطة ضعف ، وعملية سلبية فى مسارنا الثقافى ، تؤدى الى فقدان الفهم الصحيح لهذا العمل ومايدخل فى صميمه ، وفى ضـــــياع معناه ومغـــزاه الحقيقى وما يعرف أو يستنتج من التكوين النفسى والاجتماعى للفنان ، على حين أننا نلحظ عكس ذلك تماما فى كثير من الدول المتقدمة ، بل والناميـــة أيضا ، فهى مهيأة على افضل نحو لتفادى هذا النقص وتلافى هذا القصور .

اذا علمنا ذلك ، فما أحوجنا الى التحرك من فورنا على الصعيد الرسمى والأهلى معا للشعور بحتمية هذا النشاط ، وعدم تجاهل التأثير القـــوى الذى تحدثه الكتب والمجلات المتخصصة وتكوين مجموعات مكتبية من الشرائح الزجاجية الملونة فى هذا المضمار ، وماينبغى للدولة وللهيئات المعنية من رصد ميزانية لتنفيذ هذه التبعة بالصورة الوافية المشرفة .

ويقينى ان مستقبل الفنون الشعبية التشكيلية سوف يتوقف الى حد كبير على الاهتمام بالكتب والمجلات التى تساعد فى صنع العصر الذى لايمكن

التعرف عليه دون بروز أعماله الفنية ونشرها . بمختلف وسائل النشر ، ذلك لأن العصر هو حصيلة كل أوجه نشاط البشر الذين يعيشون خلال الفترة الداخلة فيه .

ولعل هذا سيكون من الأسباب التى تؤدى بنا الى ازدياد رقعة النقد وخلق كوادر من النقاد وافساح المجال أمامهم للادلاء بدلوهم فى نقل أفكارهم ومعايير أحكامهم ، وتقويم تصوراتهم التى تساعد فى توسيع الأفق فى تقدير هذه الفنون وانصافها وتعميق فهمها وزيادة الاستمتاع بها ، فضلا عن اثراء تجاربنا فى المستقبل ، حيث أن النقد هو السبيل الى توجيه الانتباه الى تألق المادة الحسية أو سحرها ، والى عمق الأشكال والطريقة المثلى التى يؤدى الفنان بها بناءه الشكلى ، والى معنى الرموز والروح التعبيرى للعمل بأسره .

وعلى هذا النحو ، وفى ضوء هذا الاتجاه فان الكتابة عن الفنون الشعبية التشكيلية كفن قائم بذاته تصبح من الضرورات الملحة التى لا غنى عنها للفنان التشكيلى الممارس فضلا عن المواطن المتذوق ، فيما يكتب فى حق هذا الفنان الذى سوف يزداد ثقة بنفسه ومعرفة بموقفه من تجربته ، ومن ثم يصبح قادرا على الالتحاق بالحركة الثقافية والفكرية بعامة ، كما أن هذه الكلمة سوف تتيح فى الوقت نفسه للعناصر المتذوقة ولكافة الجماهير فرصة أوفر للتعرف على عمل الفنان وجهوده واتجاهه واسلوبه المتميز وعلى الاتجاهات والتيارات المختلفة التى تتعلق بتلك الفنون وأصحابها .

وليس أدل على ذلك من أن كثيرا منا قد عرف أعمال بعض الفنانين فى قطاعات نائية دون أن يراهم أو يلتقى بهم ، ولكن تم ذلك من خلال ما قرأناه عنهم ، وما شاهدناه من أعمالهم المصورة ، وذلك من شأنه تفسير دور الكلمة التى تتعلق بالفن التشكيلى الشعبى وغيره من فروع الفن الأخرى ، كما يؤكد أثرها العميق فى انتشار هذا الفن وذيوعه وفهم أبعاده وتصحيح النظرة اليه .

انشاء متاحف محلية للتراث الشعبى التشكيلى :

مهما يكن من شأن الأعمال الفنية الشعبية التشكيلية التى تطالعنا بين الحين والحين فى بعض المعارض الفنية الجماعية ومن بينها المعرض السنوى العام الذى تقيمه الجمعية المصرية للفنون الشعبية ، والمعارض الدورية المتعاقبة لرابطة خريجى المعهد العالى للتربية الفنية ، ورابطة خريجى معاهد وكليات التربية ، وغيرها من المعارض الفردية التى تتناول عرض نماذج من تلك الفنون ، فانه لا غنى بحال من الأحوال وبخاصة فى مجتمعنا المحلى المتطور ، فضلا عن المجتمع الخارجى عن رعاية الدولة واهتمامها باقامة متحف فنى شعبى يليق بسمعتنا وبتاريخنا ، وبمستوى العاملين فى هذا الميدان من نواتج مختلفة لشتى العصور والبيئات ، ومختلف الشخصيات ، ولو لم نفعل ذلك فاننا سوف نظل فى دائرة اللوم ، وهدفا دائما للمساءلة ، بعد اذ سبقتنا الى ذلك الانجاز الضخم دول عربية وغربية ، لم تكن فى يوم من الأيام فى رأس القافلة على وجه اليقين ، الأمر الذى نأسف له أشد الأسف ، ولايجوز لمصر الخالدة المعروفة بعراقتها وسبقها فى هذا المضمار أن تبقى على تقصيرها عاجزة عن القيام بهذا الواجب الحضارى القومى المقدس الذى يساعد فى اثراء تجاربنا بالقيم الفنية التشكيلية الشعبية حتى تكون أفضل مما هى عليه فى الماضى والحاضر ، ولنجعلها فى المستقبل القريب أكثر ارضاء وامتاعا بهذا العمل الانسانى المتألق على النحو الملائم بضرورياته وأخلاقياته ومثله العليا والتزاماته الحتمية .

بين النزعة الأرستقراطية والشعبية فى مجال التشكيل الفنى :

أطلق البعض على الفن الشعبى التشكيلى فن الحد الأدنى الذى يقوم على التبسيط فى الأشكال والمساحات المسطحة والألوان الساذجة التى ترضى جماهير الشعب، وتتملق أذواقها المحدودة ، كما أسموه أحيانا فن دهماء الناس والعوام والبسطاء ، أى الفن الشخصى الذى تتداوله الأوساط المتخلفة الفقيرة والسوقية التى لم تظفر بقسط من الثقافة والتذوق الرفيع ، وأنها تصور الأمور بشكل ضعيف أو أقل من المستويات الشائعة .

وفى الوقت نفسه أطلقوا على فن التصوير وفن النحت التشكيلى فن الخاصة من علية القوم وأثرياء المجتمع وأهل البلاط وفن المثقفين ، فكأن هناك فنا ذا أصول أرستقراطية ، وفنا آخر ذا أنماط شعبية سلبية لاترقى الى المرتفعات الضخمة التى ارتقاها التصوير أو النحت التشكيلى أو الفنون العملية الرفيعة مجسدا القيم الجمالية العميقة ، وهذه موازنة ظالمة فى حد ذاتها ، لم تعد تتمشى ومنطق العصر ، وبخاصة فى محيطنا المحلى الذى ألغى الفوارق بين الطبقات ، ومحا من الوجود هذا الحكم الباطل ، فالتراث الشعبى التشكيلى تراث مؤثر بطبيعته فى حياتنا اليوم أكثر من اى وقت مضى ، ويحمل فى طياته احساسا فطريا خالصا يعبر الفنان عنه عما يحسه بصدق فهو لغة لم تعد مرتبطة بماض دارس ، أو بفترة طواها النسيان .

وفى تقديرى أن الفن الشعبى التشكيلى قد أثبت وجوده الى حد كبير ، ولم يعد فنا هامشيا ، ولكنه يحظى بالكثير من التقدير والرواج والانتشار السريع ، ولم يزل له قاعدة جماهيرية عريضة تؤكد قيمته ولغته التشكيلية الجميلة الوقع السهلة التناول اللطيفة المذاق الى الأغلبية من الصغار والكبار .

خاتمة :

اود فى المختتم أن أؤكد معارضتى للفكرة المهوشة التى وقرت فى بعض الاذهان من أن الفن الشعبى التشكيلى فن بلا مستقبل ، وأن مفرداته وتراكيبه وعناصره ، تتسم بالضحالة والقصور والسطحية ، وانه سوف يذوب مع تعاقب الايام ولا يجد له مكانا أو مكانة . انى على النقيض من هذا الراى واومن بعكسه ، وأقرر فى ايمان وثقة تامة أن الفن الشعبى التشكيلى تراث جدير بالاعتزاز وسيزداد تقديره غدا اكثر من اليوم بالقياس الى غيره من أنواع الفنون الأخرى ، لأنه يمثل حلقة تاريخية مجيدة فى مسيرة الحياة اليومية والفكر الانسانى ، وسوف يكون له مكانه ومكانته ومستقبله المرموق على وجه اليقين .

اجل ، والأمل معقود ان يجد طريقه بفضل الجهود الأمينة والكفايات المخلصة ليدخل كل بيت وكل مؤسسة بمواصفاته المتعارف عليها حتى يصبح مرآة النفس ، منطلقا منها ومتجها اليها ومرتبطا بالأشكال والقيم الفنية العظيمة، التى هى وليدة هذا التراث بملامحه الأصيلة وقيمه الاجتمـاعية والقومية والحضارية ، واستيحاءاته التى تبشر بمثالية واعدة تمتزج امتزاجا عميقـا بلغة الشعب واسلوبه التعبيرى المجرد من الافتعال ، وأن تلك الفنون لم تعد تقل شأنا فى قيمتها عن الفنون الأخرى المصطلح عليها كفنون التصوير والنحت والتصميم التى بلغت مبلغا جماليا رفيعا فى كثير من المجتمعات المتطـورة المتقـدمة .



فن الخط العربى

أصوله . دلالاته التشكيلية والروحية . علاقته بالمادة الخام

الدكتور سليمان محمود حسن
أستاذ مساعد بكلية التربية الفنية
جامعة حلوان

تمهيد : من أوائل من لفت الأنظار الى أهمية دراسة الكتابات الأثرية العربية العلامة المستشرق (ماكس فان برشم) ، فقد قام بدراســـة الكثير من هذه الكتابات وخلف لنا مجموعة من البحوث التى حلل فيها عدة كتابات أثرية فى بعض الأقطار العربية (١٣) . ويحاول هذا المقال ان يحتفل بفن الخط العربى من خلال تفرده الخالص بمميزات فنية وتشكيلية تتصل بقوانين ذاتية تحكم البناء المعمارى التشكيلى للخط ، فتجعل لظاهره سحرا مميزا ، ومن خلال مكنوناته اللامرئية التى تجعل منه سرا من الأسرار . أى اننا نتناوله من حيث أنه قيمة تشكيلية روحانية أكدتها البصمات المادية لأصابع الفنـــان حتى وصلت به الى مايقرب من الكمال . ومع اننا ننظر اليه بعامة ، الا اننا نخص منه بأمثلة مما كان على المعمار والأدوات المعدنية والخزفية والحشوات الخشبية وعلى قطع النسيج .... الخ . ومحاولة تقديم صورة جامعـــة مانعة للخط العربى كفن أمر غير وارد هنا ، وانما الهدف المنشود هو محاولة تقديم نماذج تدل على تنويع وغنى الأساليب من الوجهة التشكيلية . كمـــا أنه من غير المنطقى هنا أن نحاول تمثيله تمثيلا استقصائيا . وأستميح القارىء عذرا فى أنه سوف يرانى أحيانا سابحا فى خيال مفرط فى حب هذا الفن ، ومع ذلك فاننى سأكون طوال الوقت باحثا عن الحقيقة . فقد لا ننعم بالوصول اليها ابدا الا عن طريق هذا الخيال المفرط ، وهى اللحظات التى نكون فيها أقرب مانكون الى العباد والنساك . وينبغى أن نفهم أن أصول

الخط العربى الجميل وقواعده انما جاءت من لحظات تكشــــف فيها الفنان « تطاعات ذهبية » استطاع أن يحقق من خلالها مثالية خاصة ، وهـــى بالتالى ليست مجرد تقنيات جامدة ، ومن ثم كانت متابعة السير لرحـــلة الخط العربى تنطلق بمقدار مايستطيع ذلك الخط أن يمتد ويتسع خــــارج محيط التقنية ، ومن حسن الطالع أن سارت القافلة الخطية نحو التـــأمل الشاعرى والبناء التشكيلى . وقد صحب الخط العربى الحضارة العربية الاسلامية وهى القافلة الأم ، ومضى مع تطورها ، وقام بدور هام لا كوسيلة للتفاهم ونقل الأفكار والمعانى فحسب ، وانما كعمل فنى له كل خصـــائص الفنون وقيمتها الجمالية الرفيعة .

تطور الكتابة كتراث انسانى :

وقد نكون منصفين اذا حاولنا أن نتناول القصة من البداية فى اشارات سريعة . فالخط العربى يقع عضوا فى شجرة ضخمة من الخطوط التـــى ابتدعتها حاجة الانسان وتطوره المستمر . فقد لجأ الانسان الأول ، عندما كان يريد أن يعبر عن أفكاره بغير وسيلة الكلام ، الى رسم بعض الصـــور على الحجارة أو غيرها من الخامات ، فكانت أول نصوص مكتوبة عبـــارة عن قصص مصورة بدون كلمات ، وكان الفن ــ أو على الأقل المهارة التصويرية التى تقوم مقامه ــ هو الأساس الذى قامت عليه الطرق التى تصـــور الأفكار بالوسائل البصرية ، وأصلها كلها (الكتابة التصويرية) . وكانت بعـــض المناطق تربة صالحة لنشأة مثل هذه النظم للكتابة المتقدمة التى لا تقـــوم على أساس حروف هجائية والتى تعرف علميا باسم (الكتابة التحليلية) وان كان اسمها الشائع هو (الكتابة التصويرية) أو (الأيديوجرافية) والتى تعنى رموزا تمثل أفكارا ، ومثال ذلك الكتابة الهيروغليفية ، وكتابة شـــعوب مابين النهرين والصين والمايا والأرتيك . ومن الطرق الرمزية على ســـبيل المثال الطريقة المعروفة باسم (الوامبوم) والتى استعملها قبائل الأكواز الهندية فى أمريكا الشمالية (شكل ١) واغلب الظن أنه فى أثناء تطور الكلام شيئا فشيئا الى اداة راقيكا ، وجد الانسان طرقا للاستعاضة عنه ولحفظـــه أيضا الى حد ما ، وهذا يقودنا الى (العلامات أو الرموز) بمعناها الواسع التى سبقت الكتابة ، وعاشت معها بعد اختراعها جنبا الى جنب لتحقيـــق أغراضا شتى . على أنه يجب الاشارة هنا أن (نظام الأبجديات) أمر يختلف

عن الكتابة بمعناها العام . وقد كان هذان النوعان من الكتابة يعتبران — لفترة طويلة — امرا واحدا ، وفي الحقيقة ان الأبجديات قد ابتكرت في عصر متأخر جدا عن عصر بتكار الكتابة بمعناها العام ، ولم تظهر الأبجديات الا في القرن الثامن عشر ق.م . ، ولعل أهم ماتتميز به الأبجديات قيامها على أساس صوتي جعلها بسيطة يسيرة لا تتجاوز رموزها عن عدد يتراوح بين ٢٥ ، ٤٥ مما خف على الناس عبء التعليم والتعلم (٦ : ٤) .

ومن أخطر التطورات في تاريخ الكتابة ذلك التطور الذي حدث في الشرق الأوسط والذي كان من أهم نقط الاتصال في العالم القديم ، ففي الألفين الثانية والأولى قبل الميلاد ، لم تعد الكتابة المسمارية والهيروغليفية ذات المقاطع وافية بحاجات التجارة الدولية الواسعة ، ومن ثم بذلت الجهود لاستخدام نوع جديد من الكتابة بأبجدية تتكون من ٢٠ الى ٣٠ علامة فقط . ونشر الفينيقيون — وهم شعب جوال في الأرض — طريقتهم هذه العظيمة ، والتي ثبتت قدرتها على مواءمة معظم اللغات . واستقرت هذه الطـريقة بخاصة في شمال أفريقيا حيث كانت مستعمراتهم ، وعن طريق صورتيها الارامية والاغريقية امتد طرفان عملاقان شمالا في النهاية معظم أرجاء الأرض (٧ : ١٤) . وكانت الأرامية قليلة الأهمية في القرن الثامن قبل الميلاد ، وهو الوقت الذي امتدت فيه سلسلة من الدول الأرامية من ميسوبوتاميا (العراق حاليا) الى غرب سوريا . وقد يبدو من الغريب أن يكون انهيـار هذه الدول بدءا لسيطرة الثقافة والاقتصاد الأرامي على منطقة غرب آسيا . ففي هذه الفترة صارت اللغة الارامية اللغة المشتركة بين جميع بـلاد الشرق الأدنى . وقد ظلت هذه اللغة يتحدث بها اليهود وبالتالي هي لغـة المسيح وحوارييه ، لفترة زيدت على الف عام . ومن المحتمل أن تكون هي اللغة الأصلية التي كتب بها الانجيل (٦ : ٤) . اما عن الأبجدية العربية ، فهي حديثة العهد ، فان أقدم وثيقة تعود الى سنة ٣٢٨م . وهو نقش على قبر الشاعر المشهور امرىء القيس ، وقد نقش بالكتابة النبطية الحجرية مع اشارات للتعريب (شـكل ٢) .

أول من كتب العربية : وحتى وقتنا الحاضر لم يتوصل العلماء على وجه التحديد الى الوقت الذي نشأت فيه الحروف العربية للمرة الأولى ، وهذ

كانت في أول أمرها حروفا منفصلة — وهو مايؤيده العقل — أم متصـلة ثم أتيح لها من هندسها ووصلها أو قطعها . كذلك لم تتفق الروايات على أول من وضع الكتابة العربية ، فنرى منها من يؤكد أنها وحى من الله تعـالى لآدم عليه السلام ، فكتب السريانية والعربية قبل موته بثلاثمائة عام . ثم تستطرد الروايات فتقول ان آدم كتب الخط فى الطين ، ثم طبخه — أى حرقه — فجعله آجرا ، فلما أصاب الأرض الطوفان وجد كل قوم حروفا لكتابة لغتهم ، وجاء اسماعيل عليه السلام فوجد الحروف العربية . ويعتقد اخوان الصفا ان أبجدية آدم كانت مختزلة الى تسعة حروف . ومع تكاثر الناس وتوزعهم أصبح عدد الحروف ثمانية وعشرين حرفا ، وهو عـدد حروف الأبجدية العربية نفسها (٩ : ١٨٠) . وتؤكد روايات أخرى أن أول من وضع الكتابة العربية ثلاثة من طىء من قبيلة تدعى (بولان) ، اجتمعوا فى بقة وانشأوا الأبجدية العربية على الطريقة السريانية ، ومن هنـاك نزحت الأبجدية الى الأنبار ثم الى الحيرة فمكة وهكذا ، وهؤلاء الرجـال هم (مرامر بن مرة) و (أسلم بن سدرة) و (عامر بن جدرة) وقيل ان الأول وضع الحروف والثانى فصل ووصل ، والثالث وضع الأعجام (٩ : ١٩) . وهناك حقيقة مؤكدة وهى أنه قد وجد خط يقال له النبطى نسبة الى الأنباط ، للشعب العربى الذى أسس فى قرون سبقت ميلاد المسـيح وامتدت بعده — مملكة تتسع من شمال الحجاز الى نواحى دمشق ، أى كانوا يملكون مـدين وخليج العقبة والحجاز وفلسطين وحوران .

وبجانب ما أوردناه من روايات عن نشأة الخط العربى ، نجد نظـائر لهذه الروايات عند الشعوب القديمة التى كانت تضع الكتابة موضعا عاليا من الاكبار ، بل لقد اعتبرتها صفة من صفات الآلهة . فقد نسبها المصريون القدماء الى (تحوت أو ايزيس) ونسبها البابليون الى (نيبو) ابن الاله (مردوك) الذى كان فى الوقت نفسه المتصرف فى مصير الانسان . ونسـبها الصينيون الى (تسانج تشين) الاله الذى يحمل على كتفيه وجه عنقاء . أما الاغريق فقد نسبوها الى (هيرميس) مرة والى سواه من آلهة الأوليمب مرة اخرى . بينما نسبها الرومان الى الآلهة (عطارد) . وتقول قبائل الازتيك ان الاله (كويتزا لكواتل) هو الذى ابتكر الكتابة . بينما ينسب الهنود ابتكارها الى (براهما) ، ويقرر اليهود أن موسى هو الذى اخترع الكتابة العبرية (٦ : ٤) .

الرحلة التشكيلية للخط العربي : فلنترك أساطير نشأة الكتابة جانبا ، ولننظر في للخط العربي ذاته ، ، نسير مع تطوره ونموه وازدهاره خلال رحلته في البحث عن هويته وذاتيته ، لننعم بصحبته وهو يتلون ويتشكل ويستقيم وينحني ، وحيث تنمو أعضاؤه تفجرت من الخط العربي على امتداد تاريخه . فمنذ فجر الاسلام ، بدأ المولود الجميل في الاستقلال عن الخط الذي نشأ منه وهو النبطي ، واستقامت له صورته الأولى المميزة . فالأصل أن العرب قد استمروا على نهج الأقباط في استخدام نوعين من الخط : أولهما لين تغلب عليه الاستدارة واستعملوه في الأغراض العاجلة والمراسلات . والثاني جاف حاد الزوايا مولد من خطوط العبرانيين والتدمريين ، نقشه الأنباط على الأحجار لتخليد ذكرى حوادثهم الهامة ، وهذا النوع الحاد أعتقد الناس خطأ أنه خط الكوفة ، فهو أقدم عهدا من تاريخ انشاء الكوفة نفسها المبنية بين عامي ١٨ ، ٢٠ للهجرة ، وقد استخدم العرب هذا الخط في كتابة القرآن الكريم لجلاله ، كما استخدموه على المباني الأثرية لمدة أربعة قرون بعد ظهور الاسلام ، حيث تأثير متبادل بين مايسمى بالكوفي ، والنسخي تولد عنه ظهور خط كوفي مائل في أواسط القرن الرابع الهجري . ثم بدأ الخط اللين في الانتشار منذ القرن الخامس الهجري حتى كسب الميدان نهائيا . (١٠ : ٢٤٢) . والخط الكوفي يعتمد على البناء الهندسي السليم ، وقد ثبت بالاختبار بأنه يتلاءم وجميع الفضاءات والمواد ابتداء من قطع المصاغ او العملة وحتى تلك النماذج الرائعة التي تزين مسجد السلطان حسن بالقاهرة . والمتأمل لهذا الخط يرى فيه الحروف قائمة وكأنها حراس كونية لا تحمل جوهر القانون المعماري المرتبط بهندسة هذا المسجد ذاته . ومن الملاحظ أن الكتابة الكوفية اقتصرت في مصر على الأغراض الدعائية أو النقوش القرآنية منذ عام ٥٥٥هـ ، فان مسجد الصالح طلائع ــ آخر المساجد الفاطمية بالقاهرة ــ تحمل واجهته نقشا كوفيا تأسيسيا لهذا العام ، وهو آخر نقش كوفي تاريخي بالمشرق الاسلامي . في الوقت الذي استمرت فيه الكتابة الكوفية في المغرب في الأغراض التأسيسية والتاريخية حتى عام ٧٣٩ هـ (١٠ : ٢٣٦) ولقد كان الخط الكوفي في أول أمره بسيطا لا توريق فيه ولا تعقيد ولا ترابط بين الحروف . وهذا النوع اعتمد الخطاطون في تطويره اساسا على ذوقهم الفني دون العناية بوضع أجروميات محددة ، لنشأ

الكوفي الورقي ، والوردي للذى تتشابك فيه الأغصان ، والأزهار حول الحروف المكتوبة فى داخلها وتخرج من أطراف حروفه سيقان نباتية محملة بالوريقات ؛ كما يخرج من نهاية حروفه مايشبه الفروع . ثم نجد كتابات كونية على أرضية نباتية منفصلة عنها ، ولا تتصل بها ، بل تبدو الفروع وكأنها تتخذ شكل حلقات فى اتجاه واحد تحت شريط الكتابة ، وكذلك ظهر الخط الكوفى المربع ، وهو خط هندسى الشكل قائم الزوايا يحتمل أن تكون نشأته الأولى ايران . أما الخط الكوفى المضفر ، فقد وجد مثاله الأول فى مقصورة مسجد القيروان التى ترجع الى عام ٤٣١هـ ، ويمتاز بأقواس تعترض طريق الحروف ، وعقد ناتجه عن التفاف السيقان حول نفسها ، ونهاية الحروف مقسمة الى ثلاثة خطوط ؛ كان أصلها زهرة من ثلاثة فصوص فى القرن الرابع الهجرى . وقد ربط الفنان بين حروف الكلمة الواحدة أو الكلمتين ليصل الى تأليف اطار أو شكل هندسى ، ثم شاع هذا الطراز وأصبح يمثل أول الأشكال الهندسية فى الأرابسك . كما أقبل الفنانون فى المغرب على تعانق هامات الحروف . هذا هو اسلوب الخط الكوفى المضفر ، ومن المحتمل أن تكون تونس هى الموطن الأصلى لهذا الطراز (١٠ : ٢٤٣) . ويلاحظ أن الخط المغربى الذى اشتق فى الأصل من الخط الكوفى أكثر ميلا الى الاستدارة وأشد لينا من الأصل الذى خرج منه ، وقد نضج هذا الفن فى بلاد المغرب والأندلس ، وكان هذا النوع اقل حظا من الشهرة وبالتالى اقل انتشارا .

أما فى حالة الخط النسخى ، الذى نما وتطور لأغراض دنيوية منذ منتصف القرن الثالث الهجرى ، فهو خط متمايل سيال ، قادر على أن يكون فى اتساق زخرفى مميز . وقد كان الخطاطون يعولون بصفة اساسية على تقرير معايير وقواعد يضبطون بها الخط ، وذلك بأن يحددوا لأشكال الحروف نسبا هندسية وقياسية ، وقد وضح هذا النظام على يد (ابن مقلة) فى نهاية القرن الثالث الهجرى ، حيث نسب جميع الحروف الى الألف التى اتخذها مقياسا اساسيا حين حدد طولها بعدد من النقط مناسب بين طولها وعرضها . ولقد نقل ابو حيان التوحيدى فى رسالته « علم الكتابة » (٢) ما رواه عن ابن الزنجي حين قال له ماتقول فى خط ابن مقلة ؟ قال : « ذاك

نبي فيه أفرغ الخط في يده كما أوحى الى للنحل في تسنديس بيّوته » .
واستمرت محاولات التجميل والتحسين على يد الخطاطين في مختلف الأقطار الاسلامية لاسيما في مصر المملوكية وتركيا العثمانية وايران (١٢) . حتى أصبح في القرن ٦هـ ينافس الخط الكوفي كخط رسمي زخرفي ، حيث تفرعت منه أنواع كثيرة من الخطوط مثل الطومار والثلث والتعليق والنستعليق . ففي تركيا — كمثال — حدثت نهضة فنية خطية في عهد السلطان سليم عندما استدعى في مصر وفارس اساتذة الخط الذين برعوا في تجويد الخطوط العربية والفارسية ، وعلموا الأتراك فنهم فظهر ثمار هذا في بزوغ مبدعين أتراك وصلوا بالخط الى درجات عالية من الكمال والرفعة ، وقد اخترعوا خطوط الديواني والهمايوني ((جلي الديواني) والرقعة والاجازة (وهو مزيج بين النسخ والثلث) الى جانب خط الطغراء التي كان يتوج بها الأوامر الهمايونية التي تحتوي على اسم أو توقيع السلطان أو القادة السياسيين حيث كان مستعصيا على التقليد . ومن المحتمل أن تكون هذه التسمية تترية الأصل ، وهو الأمر الذي يفسر غموض معناها . وتلعب وظيفة الخط وحجمه دورا كبيراً في تسميته كقلم الأشربة الذي يكتب به أشربة الأراضي والدور وغيرها وكذلك عتق العبيد ، وقلم الثلث باعتباره ثلث مساحة الطومار (٣ : ٦٤) ، من حيث أن عرض الطومار ٢٤ شعره من شعر البرزون وعرض الثلث ٨ شعرات .

الذروة التشكيلية :

ومن خلال هذا العرض المبسط يتبين لنا أن الخط العربي استطاع أن يكتسب صفات تشكيلية متميزة تجعله واحداً من أبرز الخطوط التي توصل اليها الانسان من حيث الثراء والتنوع ، بل أصبح مؤهلا لأن يحتل مكانا مرموقا كفن تشكيلي بما يبوح به من صفات تتيح له التعبير عن الحركة بمعناها الجمالي مما يجعل الخط يتراقص في ايقاع متسق ورونق . وكان لشخصيته الكامنة في حروفه ((المستقيمة ، المنحنية ، الراسية ، الأفقية ، المائلة) وماتحمله اشكال الحروف من بذور الخصب والثراء التي وصل

بعضها كحرف الهاء مثلا الى مئات الأشكال المختلفة التى تمثل معجما تشكيليا لا مثيل له من الأشكال اللا معدودة مما يبين بجلاء النوعية المميزة لابداعية الفنان الذى كان يعمل بمرونة وطواعية .

ومن ناحية أخرى ، لننظر الى أى مدى تتوثق علاقة الحروف العربية بالأساس التشكيلى التصويرى عن ارتباطها بأصول أو مسميات تشخيصية ، فحرف العين يسمى الجزء الأعلى منه (بالحاجب) ، وهو يشبه صاحب العين الطبيعية ، وبخاصة اذا ما أضيف اليها انسان العين . وتدعى بعض صور حرف الهاء (بعين الهرة) ، وأخرى (بأذن الفرس) . كما أن بعض صور حرف الميم يقال له المبم (الخنجرية) وهى تشبه الخنجر ، واذا تأملنا حرف الألف، لوجدناه (كالسـيف) ، واذا القينا نظرة على حرف الجيم فى الخط الفارسى نراه يشبه (البطة) الى حد كبير ، وكذلك حرف الراء بأنه يمثل جسم بعض (الطيور) ، اذا أضيفت لها الرأس والأرجل (٨ : ٢٠) . وبشكل الخط العربى على المشغولات المتنوعة ، قيما تشكيلية فريدة تبدو فى ظلال متواشحة وتناغمات بالغة الروعة والجمال ، فظهر متكاملا من الناحية التشكيلية مع الهيئة العامة ومع مجموعة الزخارف الأخرى هندسية أو نباتية أو حيوانية ، سواء أكان انطلاقه على الشكل المسطح أم المجسم،فالسيمفونية المشتركة التى تعزفها عناصر العمل الفنى من خط وكتلة وحيز ولون وظـلال وأضواء وملابس متناغمة للسطوح تحقق هنا فى وحدة رائعة ، حتى ولو كان الشيء المعزوف منمنمة غاية فى الدقة . لنقرر معا أن المعيار التشكيلى البحت هو الوسيلة التى تمكن الباحث من اصدار (حكم جمالى سـليم) عندما نتقدم باحترام جم لنشاهد (وربما يخيل لنا أننا نسمع) ديمومة ايقاع الحركة الجموحة للخط ، ويتحكم فى ترتيب وتوقيت تلك الحركة طبيعة وجود الحروف فى متواليات تتضمن الخطوط الرأسية والأفقية والمائلة والمنحنيـة مع وجود فراغات بينية لا متساوية ولكنها متسقة ومتناغمة مع تتابع الخطوط من حيث ترابطها أو تفككها . ومن خلال هذا النوع من الايقاع الحـركى المتميز ، يسرى نوع آخر من الحركة تتعانق مع الأولى وتنبض مع الخطـوط المنحنية والمتتابعة بغير تكرار . وهناك عناصر تشكيلية أخرى تسـاهم فى

ترتيب الحركة (٨ : ٥٩) منها « امتداد ووصل الحروف ، حروف سريعة تحمل في عروتها كل الكلمة التالية ، طريقة طويلة ممتدة بين الحروف الحلزونية » . ومن خلال نظرة واحدة لاحدى هذه الروائع الخطية يمكن أن يقام البرهان على الأساس التشكيلي للخط العربي (شكل ٣) وهو يمثل اسلوبا من أساليب كثيرة . وبهدف تحقيق التكوين الزخرفي كقيمة فنية ، لجأ الفنان أحيانا الى التماثل عن طريق تكرار بعض الجمل أو الكلمات في وضع مقلوب ، وفي بعض الحالات التي سيطرت فيها فكرة التشكيل الفني على الفنان ظهرت كتابات غنية لدرجة لايمكن قراءتها (وهو الأمر الذي يمارسه الكثير من الفنانين المعاصرين) . فبالرغم من أهمية المضمون اللفظي ، الا أن الغاية التشكيلية كانت هي أيضا ذات مكانة مرموقة . وقد أثر الخط في العناصر الزخرفية الأخرى تأثيرا جوهريا حيث تمتزج حروفه احيانا بالوحدات الزخرفية من نباتية وهندسية وحيوانية حتى ليصعب التمييز بينهما (٤ : ٣٣) . وقد قال عنه غوستاف لوبون (١١ : ٦٣٦) بأنه ذو انسجام كبير مع الزخرفة . وهناك بعد تشكيلي آخر للخط العربي ظهر عندما بدأ الفنان المسلم يستلهم الأشكال الآدمية والحيوانية في تحوير الحروف ، أو فيما يضيفه اليها صراحة من رءوس الحيوانات أو الفروع النباتية ، حتى كادت الكتابة هنا أن تكون صنوا للتصوير أو النحت رغبة من الفنان في التعبير عن الحياة ، فحورت حروف الخط على بعض التحف المعدنية — (٥ : ٨٩) التي صنعت في مصر وايران — الى رسوم كائنات حية من انسان وحيوان وطير . ومن أمثلة ذلك شمعدان من النحاس المكفت بالفضة باسم (كتبغا) وهي محفوظة بمتحف الفن الاسلامي بالقاهرة (شكل ٤) . بل انه في تطور آخر جريء حورت الحروف كلية الى تمثيل بعض مظاهر الحياة — كما نرى في حروف الطاووس (شكل ٥) .

دور المادة الخام :

لنسمح لأبصارنا أن تلامس تلك السطوح التي أضاءها الخط العربي المنطلق في اشرطة زخرفية وحشوات على سطوح الآثار الاسلامية من مساجد

ومدارس ومزارات وكالات وحمامات واسبلة حتى الآنية الصـــغيرة وقطع المنسوج ، عندئذ سيتجلى لنا حضور هذا الفن من خلال حقل عريض وخصب من المواد الخام المتنوعة كالأحجار والجص والمعادن والأخشاب والزجـــاج والطين والألياف النباتية وقطع الفسيفساء ، حيث يفجر بحضوره أحلامـــا متتالية عند الرائى . وأمام هـــذا التفتح بل التفجر واباحة الخـــامات عن أسرارها ، قد يتبادر الى الذهن السؤال : (هل المادة الخام هى التى قادت الى نوع معين من الخطوط ؟) . يقول موريتز « ان الخط الكوفى المعتمد على الزوايا هو كتابة كهنوتية تلائم النقوش على الأحجار والنقود ، بينما الخط المنسخى أكثر ملاءمة لجلد الرق »(١٤) . ويواجه موريتز بأنه بهذا التفسير يختزل الفرق القائم بين الكتابات الى مجرد اختلاف فى الأدوات التقنية (٩ : ١١٥) ، فتاريخ الخط العربى يوضح ان المواد هى التى انصاعت وتكيفت مع الطاقة الخطية وليس العكس . ومن ناحية أخرى فقد ساهمت بعـــض المواد الأولية التى نقشت عليها الخطوط فى تقديم تفسير جديد لبعـــض الحروف ، مما جعلنا نصادف أسلوبا من الأساليب الخطية مطبق فـــوق الخشب دون غيره من المواد . وربما يقودنا هذا الى تقديم « تفسير تعادلى » أو (وسطى) ، أى الاعتقاد بتأثير كل منهما على الآخر بالقدر الذى يسمح بالدرجة الأولى فى ابراز وحضور الطاقة الخطية ، حيث تتكيف التقنية تبعا لمقتضيات الحضور الخطى . فخامة الخشب من حيث تميزها بتعاريق طولية معينة ، لاشك أنها تختلف عن خامة الطين أو المعدن . وأن الأداء التقنى المرتبط بكل خامة مستنبط من طبيعة الخامة وليس مستعارا ، الا ما قد يصادف بصلاحيته لأكثر من خامة من الخامات ذات الطبائع المتقاربة . ومن هنا كانت الخامة وما يتبعها من أداء تقنى دائما فى خدمة الطاقة الخطيـــة ، ومن المنطقى الا يتم ذلك الا فى حدود الامكانات الموفورة لكل خامة ، ولذلك كان على الطاقة الخطية أحيانا أن تقوم بدورها فى التلون والتشـــكل والتكيف . وجمال الخط ، وذلك الجمال اللا محدود يبقى شاهدا قويا على مرونة الفنان وتفهمه للمادة سواء أكانت هى الخشب أم الفضة أم الحجر .

الدلالات الروحية :

وتتحدث بعض كتب العرب عن أسرار الحروف وقواها الخفية ونسبها العددية ، فتقرن بين الطبيعة والحروف حتى أن البعض خص كل حرف بطبيعة

الطبائع ، فنرى منها مايتحدث عن دلالات الحروف العربية بالاشارة الى (الأعداد المتحابة) ، ومعنى المتحابة أى التى اذا جمعت قيمة حروفهـا كانت مساوية للعدد الآخر . ويقول العارفون بهذه الأسرار ان لتلك الأعداد أثرا فى الألفة بين المتحابين ، ومن ثم كانوا يصنعون منها (الطلسم) . حتى أن البعض يدعى معرفة قيام الساعة بجمع الحروف المتقطعة فى أوائل السور بعد حذف المكرر منها فكانت أربعة عشر حرفا وهى (الم يسطع هن حق كره) وذلك بما يعرف عن العرب (بحساب الجمل) ، وهو حساب قديم مشهور . وهناك أيضا مايسمى بكتاب (الجفر) الذى يختص بحساب أحوال الدول والأفراد ، ويقال ان كتاب الجفر كان يروى عن جعفر الصادق وفيه علم ماسيقع لأهل البيت ، وكان مكتوبا عند جعفر الصادق على جلد ثور صغير ، وسمى الجفر باسم الجلد الذى كتب عليه ، وكان هذا الكتاب يتضمن التفسير النورانى للقرآن وما فى باطنه من معان مروية عن جعفر الصادق . كما برع العرب فى تفسير الظواهر المتعلقة بالنجوم وأبراجها الفلكية ، فيتحدثون عن (القرآن الكبير) و (القرآن الصغير) وهى ارتباط أبراج فلكية بأخرى يحدث على أثرها أحداث هامة ، وهم ينعتونها بالنارية أو الترابية أو الهوائية أو المائية (١ : ٣٣٢ ، ٣٣٥) . ويسـعى الاتجاه الـروحى لاخوان الصفا الى ربط الصوفية الاسماعيلية بتراث فيثاغورس ، فتمخضت محاولاتهم عن أن الكتابة تقوم بضبط أيقاع الخلق وترمز الى تناسق الكون ، فعدد حروف الكتابة العربية يضبط ايقاع النجوم كما يضبط حجم الانسان ، فآدم — فى نظرهم — خلق بصفته كائنا متكلما علمه الله الأبجدية والحساب (٩ : ١٨٠) .

وفى مجال المعتقدات الشـعبية التى ترتبط بالسحر ، تتواتر الرموز المؤلفة من حروف لتكون أنواعا من الطلاسم ، فبعض الحروف لها دلالات وقوى ومؤثرات خاصة . وقد يبدو هذا جليا فى ارتباط حروف معينة بأخرى أو وضعها بشكل خاص . وتتعدد الدلالات ومن ثم تتفرع القوى أو الفعالية المترتبة عليها ، ولنسرد ذلك مثالا هو مايعرف عند العامة بالعهود السليمانية ، والتى تتألف من بعض العبارات التى تمثل العهود ، متبوعة بأشكال لطلاسم بها حروف مرتبة ترتيبا خاصا فى حلقات دائرية ، ويعتقد أنها بهذا الشكل

تؤدي الغرض كدفع الأذى وجلب الخير لحاملها أضف الى ذلك ما يروونه العامة عن بعض الصالحين من فوائد لطلاسم معينة أخرى ، كرسم سيف الامام على رضى الله عنه بطريقة معينة وبه عبارات خاصة . ومن الغريب إن البعض يصل فى الاعتقاد بأن ترتيب الحروف والكلمات (٢ بولى ، ٢ كارا ، ٢ و ٤ ٧ الفات وصفران على هيئة العقرب يمنع صاحب هذا الطلسم من أذاه . وهناك الكثير من الطلاسم الأخرى كعلاج الصداع وسائر الأوجاع . وكل مانهدف اليه هنا من هذه الأمثلة هو بيان مدى الاعتقاد الشعبى بالأثر السحرى لحروف العربية ..

لنتأمل تصميم الكتابة على اناء معدنى (شكل ٦) ، ولنرى كيف يؤثر وجود تلك الكلمات — بأشكالها قبل معانيها — على طعم الشراب ، ألا يصبح بذلك ألذ مذاقا ؟ وبماذا ننعت هذه الفعالية التى أحدثت أثـــرا نفسيا طيبا لدينا ؟ انها القدمة التشكيلية المدفوعة بعاطفة قوية ذات دلالة روحانية . ان هناك نوعا خاصا من الجاذبية المتسمة بالحيوية نفحتهـــا الكلمات — بل الحروف — حيث تدعونا الى نوع من التأمل الروحى أو الصوفى فى جو مشحون بعبير الزهور ، وعندما نكون مخلصين حقا فى التأمل ، سنصل حتما الى الباطن حيث الوجود المطلق ، وحيث نكون عن قرب من سر الأسرار ، وحيث نلتمس تلك الحقيقة التى نشـــترك فيهـــا جميعا عندما نغوص بأصالتنا الى التراب ، فنرى جوهر نفوسنا عبيرا يفوح من قلب الحجر .

وخلاصة : ان الخط العربى يضاعف من مدلول الرمز عن طريق اعادة بناء الحرف تشكيليا ومن خلال ايقاع حركته ، حتى تكاد تمثل الحروف رمزيات كونية لا محدودة . وفى الخط العربى يمتزج الفن المطلق بالهندسة ويتولد عنهما نوع جديد من التجريب . ولايزال الخط العربى فى حاجة الى مزيد من التأمل ، لاستنباط مزيد من الهندسة الروحية التى تكشف الأسرار بالغوص فيما وراء المظهر نحو الجوهر . ورحلة الحروف ودلالاتها طويلة ولكنهـــا ممتعة ، وأشرف الدلالات تلك التى تبوح بكلمة الله ، سواء انبثقت من جوف حجر أو قلب معدن أو انزلقت على سطح قطعة من الجلد . ويترنم الخطاطون العرب عن فنهم ، وينعتونه بأنه هندسة للروح يتلفظها الجسد (أى يتلفظها جسد الحرف وفقا للمتعة التى يوحى بها) .

المراجع :

١ ـــ ابن خلدون : **المقدمة** ، بيروت ، دار العلم ، ١٩٧٨ .

٢ ـــ أبو حيان التوحيدى : **رسالة فى علم الكتابة** ، دمشق ، ١٩٥١ .

٣ـــ القلقشندى : **صبح الأعشى** ، جـ٣ ، القاهرة ، ١٩١٤ .

٤ ـــ حسن الباشا : **« الخط العربى الفن الأصيل »** ، (فى حلقة بحث الخط العربى) القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٨ .

٥ ـــ : **« دراسة أثرية حول رقبة شمعدان » مجلة المجلة** ، العـــدد ١٤ .

٦ ـــ دافيد ديرنجر : « متحف الأبجديات » ، **رسالة اليونسكو** ، العدد ٢٠ ، مارس ١٩٦٣ .

٧ ـــ رسالة اليونسكو : « مخترعو الأبجديات » ، بدون مؤلف ، العدد ٣٤ ، أبريل ١٩٦٤ .

٨ ـــ سيد ابراهيم : « الخط العربى اصله وتطوره » ، (فى حلقة بحث الخط العربى) القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٨ .

٩ ـــ عبد الكبير الخطيبى ، محمد السلجماسى : **ديوان الخط العربى** ، بيروت ، دار العودة ، ١٩٨٠ .

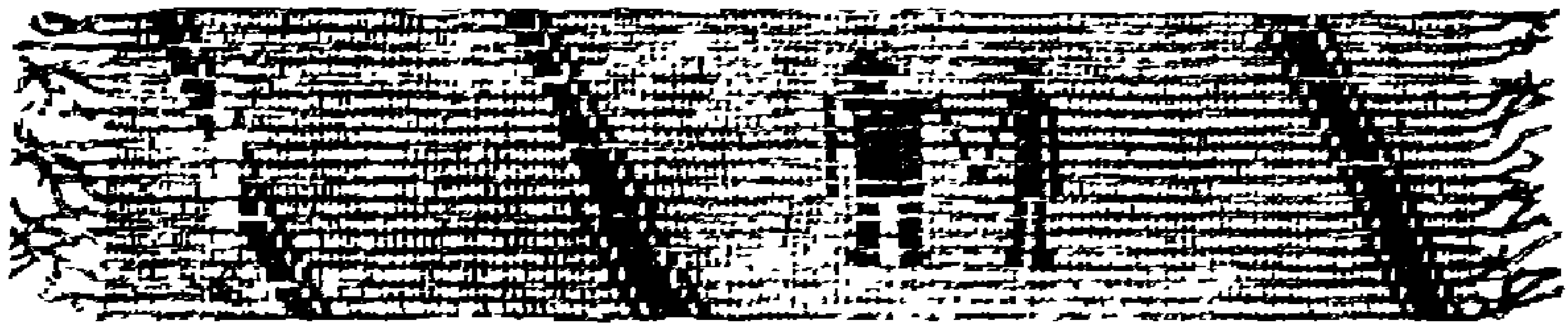
١٠ ـــ عثمان عثمان اسماعيل : **الفنون الاسلامية والنقوش العربية بالمغرب الاقصى** ، بيروت ، دار الثقافة ١٩٧٧ .

١١ ـــ غوستاف لوبون : **حضارة العرب** ، ط٣ ، ترجمة عادل زعيتر ، بيروت ، دار أحياء التراث العربى ١٩٧٩ .

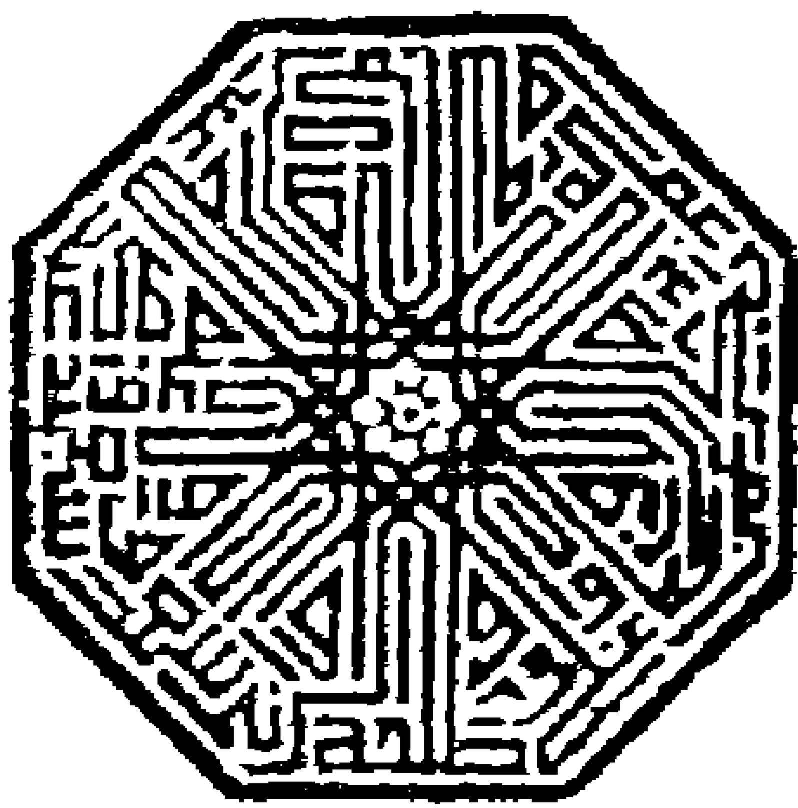
12. Huart C., Les calligrapheres et les ministuristes de l'Orient musulman, Paris, 1908.

13. Max Van Berchem, Materiaux pour un carpus Inscriptionum Arabicarum (Mémoires de l'Institut Francais d'Archéologie Orientale).

14. Horitz B., Eeriture arabe, in Encyclopédie d'Islam, ler ediction.

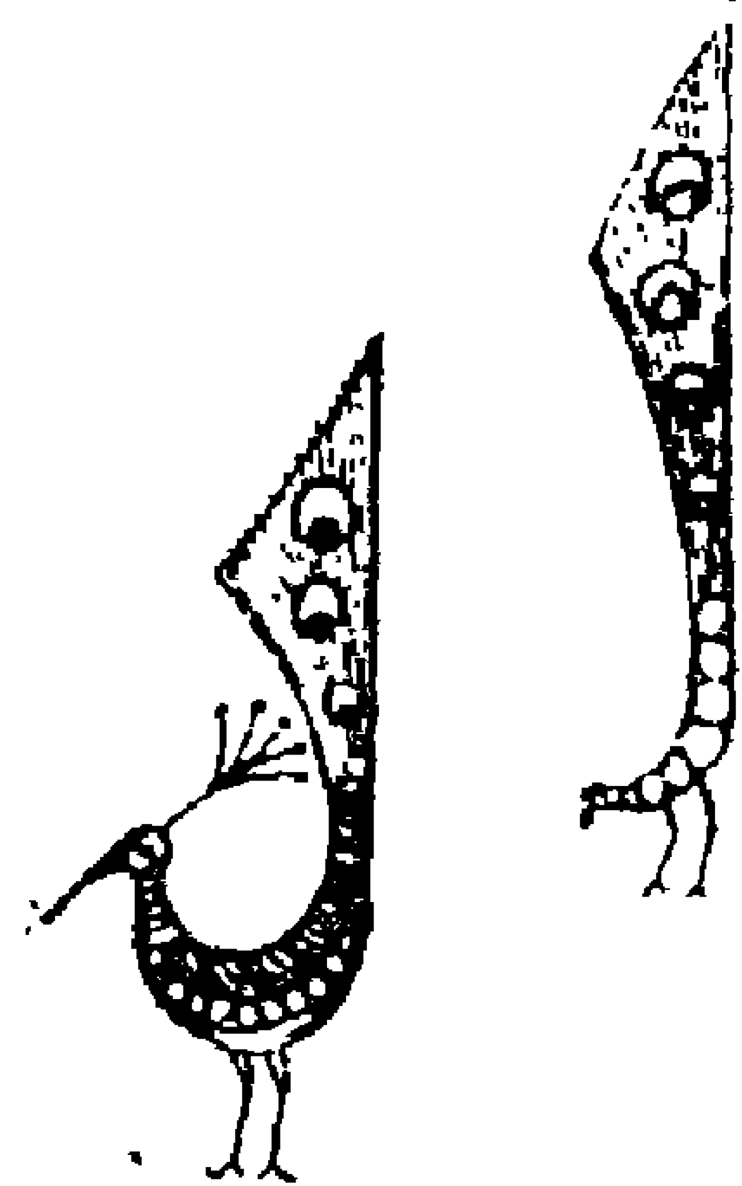


شـ ١



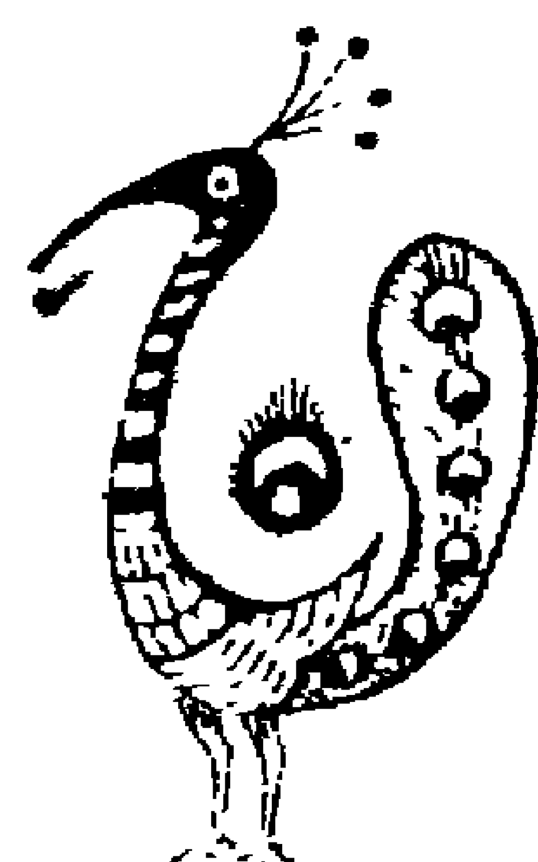
شـ ٣

شـ ٢



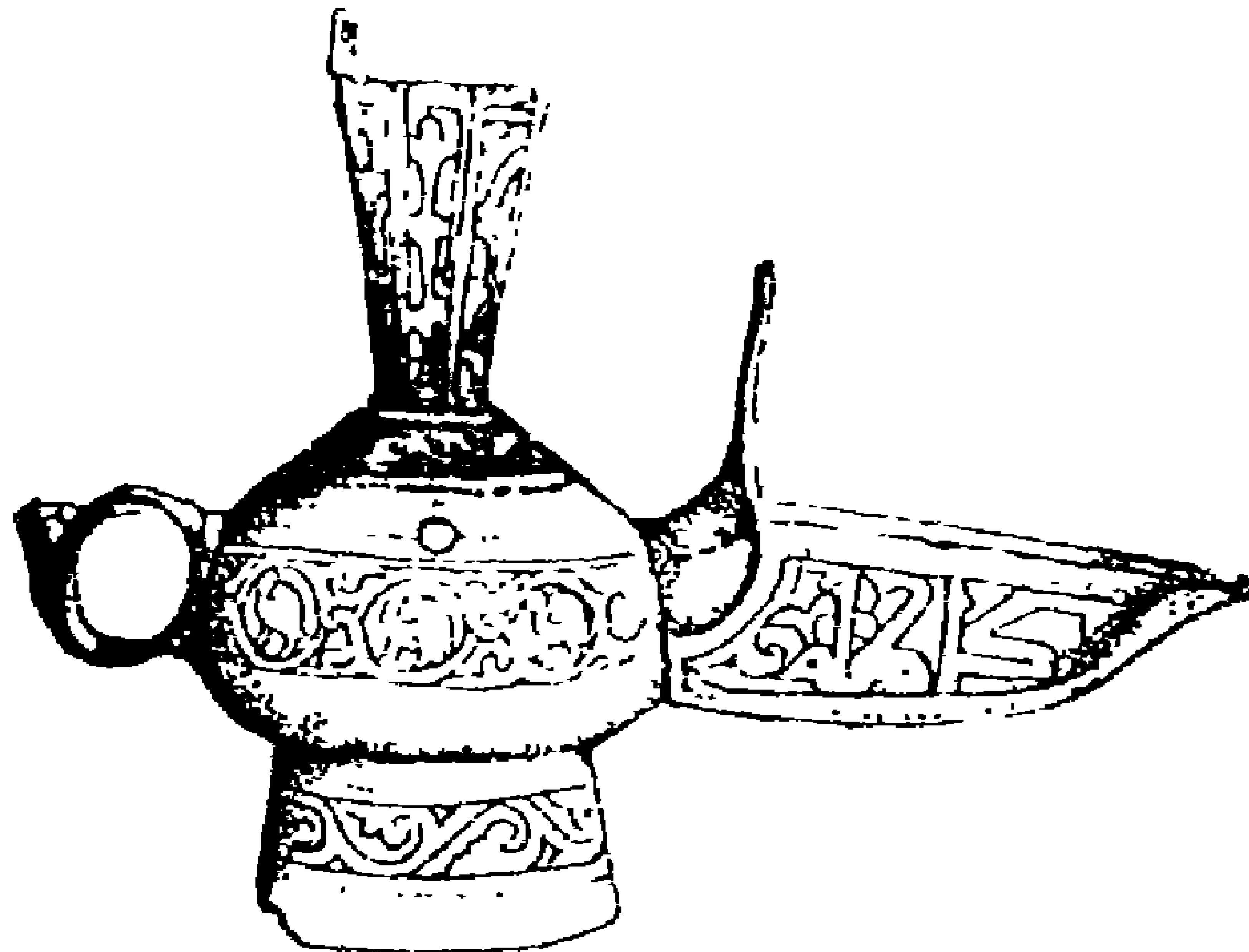


شـ ٤





شـ ٦



تخطيط برنامج لخدمات الوسائل التعليمية

الدكتور عبد الرحيم شوقى الصراف

أستاذ مساعد بكلية التربية

جامعة حلوان

تهدف هذه الدراسة الى تخطيط وبناء برنامج منظم للخدمات التى يمكن أن تؤديها الوسائل التعليمية لتسهيل عملية التفاعل بين المستفيدين منهـا وهم : (الطلاب والمدرسون والفنيون والعاملون بالمؤسسة التعليمية وذلك لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية .

والفكرة الأساسية فى تخطيط برنامج منظم للخدمات هو الربط والتوافق بين مكوناته التطبيقية بحيث لو نظرنا اليه نجده كلا لايتجزأ مهما تليق درجة تركيبه وعند تخطيط البرنامج ينبغى أن ينظر بعين الاعتبار الى ما يلى :

- تصور النظام ، بمعنى ادراك صورة واضحة له تتضمن تحـديد كل العناصر التى يتكون منها النظام ، وكذلك العوامل الأخرى المحيطة به . وأن كل نظام ينتمى الى جزء من نظام أكبر System ، وهـو بدوره ينقسم الى نظم صغيرة Sub-Systems .

- تحديد النظم الصغيرة التى يتكون منها النظام الكلى تحديدا واضحا ، فاذا اعتبرنا أن المؤسسة التعليمية هى النظام الكلى ، فاننا نحـدد نظمها الصغيرة وهى التى تتمثل فى الصفوف الدراسية والمناهج والطرق والوسائل التعليمية والمشـكلات البيئية التى تؤثر فى النظام الكلى للمؤسسة التعليمية .

— الكشف عن الطرق والأساليب التى تحقق الأهداف التربوية والتعليمية وفق معايير معينة قد يكون منها التكاليف اللازمة والصعوبات المتصلة بالنظام والقرارات المرتبطة بها .

— اختيار أفضل الطرق والأساليب التى تحقق النظام .

— استخدام النظام وتنفيذه بعد اجراء الاختبارات اللازمة لمعرفة صحة تخطيطه .

وتتضمن أجراءات النظام عدة أمور هامة لتنفيذه ، منها الرجع Feed Back وهو عامل ضرورى لتحقيق ثلاث نقاط هامة لتنفيذ النظام وهى كما يلى :

(أ) طواعية النظام للتغييرات المحتملة حتى يؤدى وظيفته باستمرار .

(ب) مرونة الافادة من نتائج النظام .

(جـ) الحاجة الى ايجاد أنظمة جديدة تتجه للظروف المحتملة أو الأهداف الجديدة .

ومن العوامل الفعالة الهامة المحيطة بالنظام والتى يجب أن نضعها فى الاعتبار هى : الموقف التعليمى فى قاعة الدرس .

— استخدام الوسائل التعليمية .

— تصميم البيئة التعليمية .

— تفاعل الطلاب فى النظام الكلى .

وهذه العملية تسمح باجراء تجارب وعمليات تحليلية لها .

والمشكلات التى تواجهنا فى محاولة القيام بهذا النظام منها على سبيل المثال :

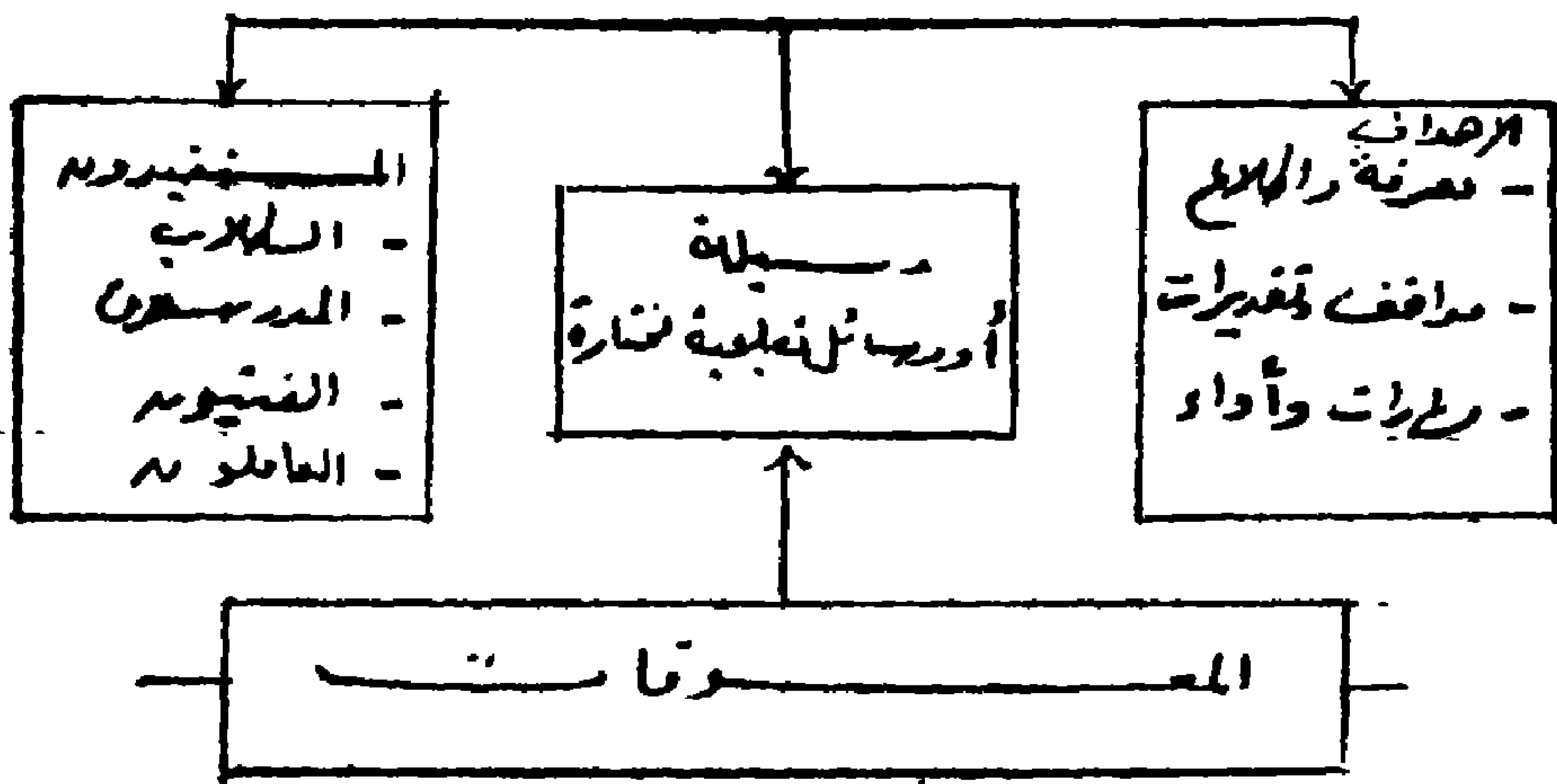
— قدرتنا على تحديد المجال الكلى للمعلومات الموفورة من ناحية وحاجات المستفيدين (الطلاب — المدرسون — والعاملون بالمؤسسة

التعليمية) المتنوعة والمتشابكة — وكل ذلك ينبغى أن يحدد تحديدا دقيقا بالطرق والأساليب الكافية والناجحة ومصادره الأخرى .

— كيفية مواجهة المواقف المتشابكة والعمل على وضع القرارات الناجحة لها

— كيفية اتخاذ القرارات بما سوف نفعل وما لانفعل .

— الوصول الى أفضل الطرق والأساليب لاستقلال المصادر المحددة لأقصى حد ممكن .



— معوقات للوسيلة أو الوسائل التعليمية المختارة .

هناك عوامل هامة تدعو الى أعادة النظر فى التخطيط للافادة بالوسائل التعليمية . من هذه العوامل التغير المستمر الذى يطرأ على تقديم وتطوير المناهج والطرق والأساليب الدراسية والتى تؤكد أهمية بالتركيز على التعرف على حاجاته وميول الفرد فى العملية التربوية والتعليمية ومن هذا المنطلق يتطلب ضرورة الحاجة الى للتحديد الدقيق للمعارف والمعلومات والمواقف والتقديرات والمهارات والأداء التى تتصل بقدرات الفرد .

ونتيجة لذلك بدأ الاتجاه الى التخطيط لتطوير الوسائل التعليمية والأجهزة والمواد التعليمية ووضع المفاهيم والطرق والأساليب الناجحة للافادة منها فى تحقيق الأهداف المحددة لها .

والأهداف الخاصة لتخطيط وتطوير برنامج خدمات للوسائل التعليمية يجب أن يجيب عن التساؤلات التالية :

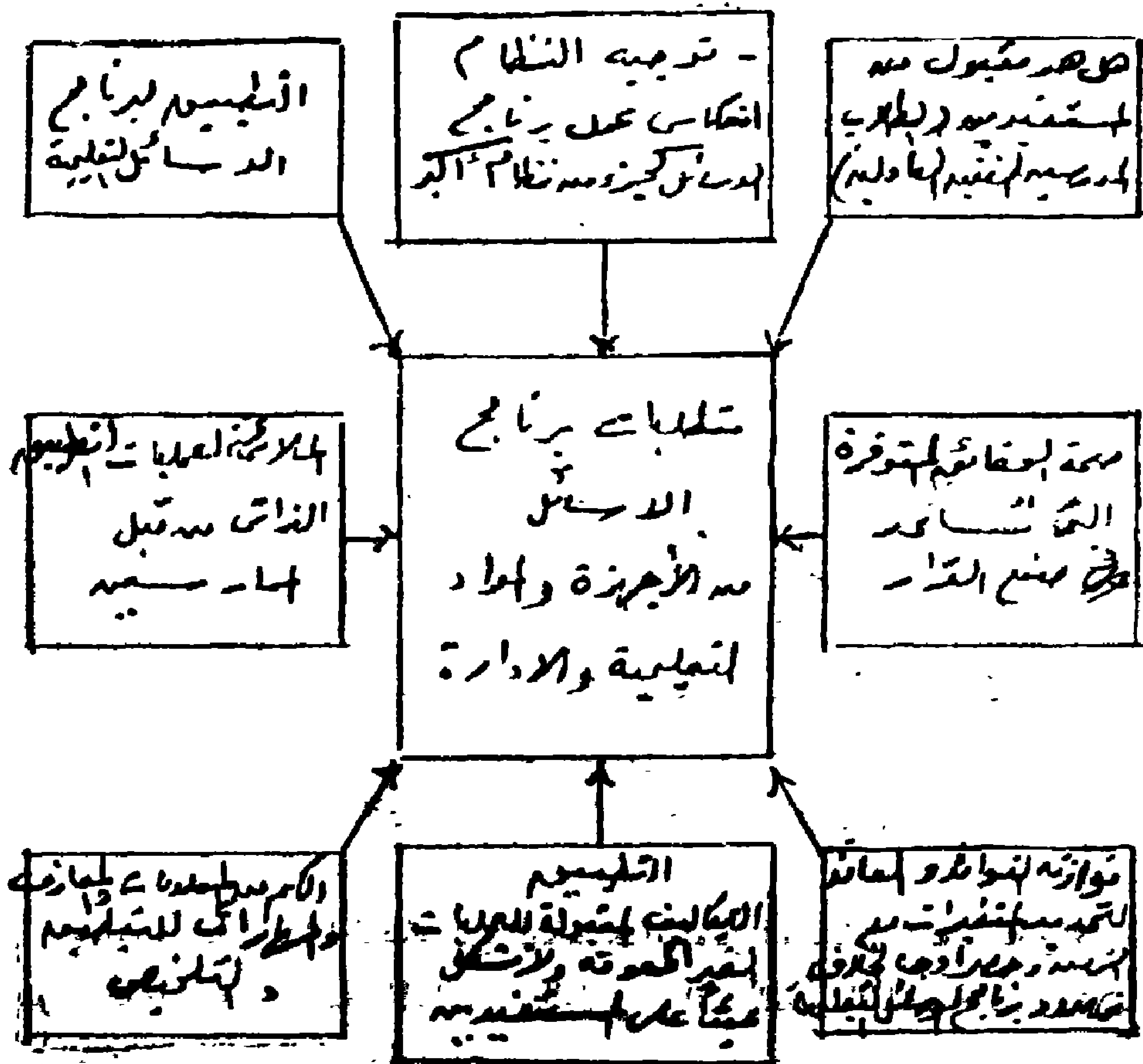
— ما دور برنامج تطوير الوسائل التعليمية فيما يتعلق بالوظائف التي يمكن أن تؤديها الى المستفيدين (الطلاب والمدرسين والفنيين والعاملين بالمؤسسة التعليمية) ؟ .

— كيف يمكن ايصال هذا البرنامج بطريقة فعالة الى المستفيدين ؟ .

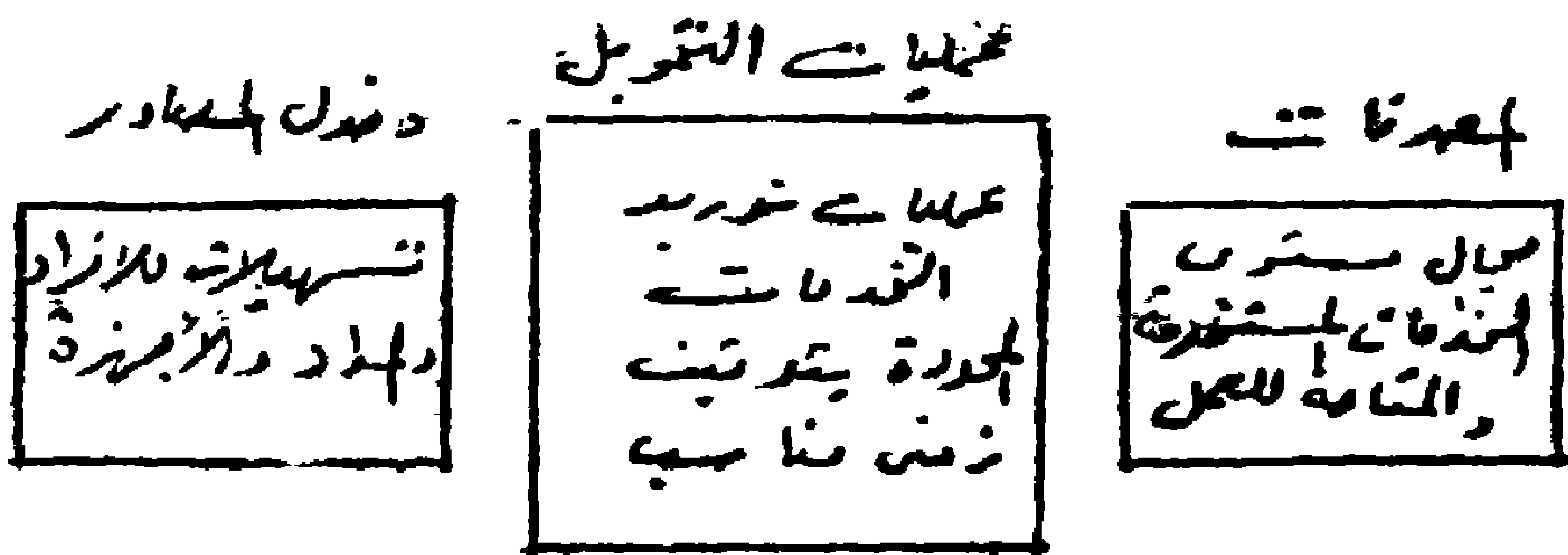
— ماهى أهم الخدمات التى يمكن أن تؤديها الوسائل التعليمية فى ظروف المصادر المحدودة ؟ .

— من الذى يحدد ، ما هو مهم لمجموعة الظروف والأوضاع القائمة ؟

— كيف يمكن للمستفيدين أن يشتركوا فى عملية تخطيط برنامج تطوير الوسائل التعليمية والافادة من امكانية استخدام خدماتها الموفورة ؟ .

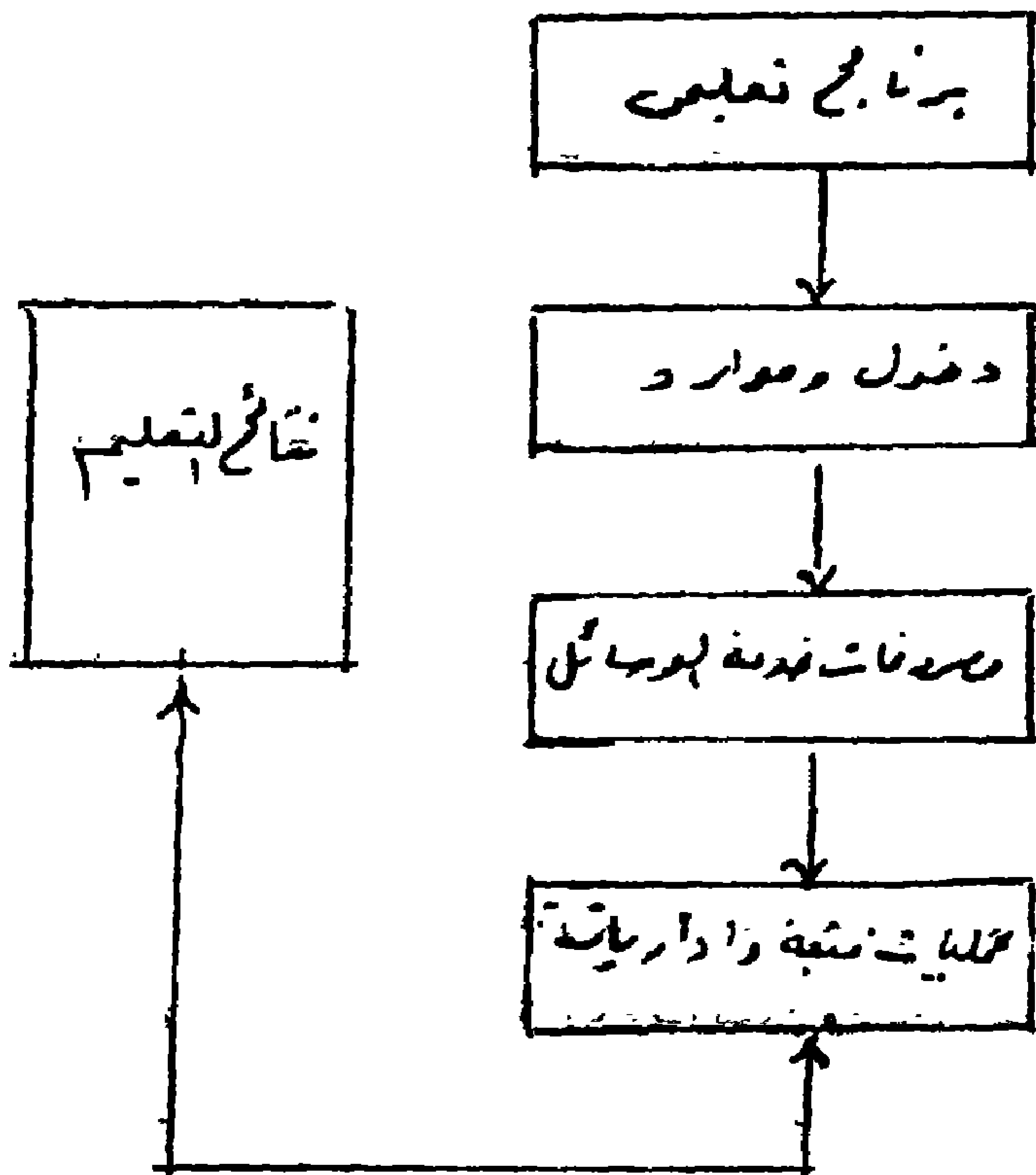


ونبابل نموذج لعمليات تخطيط التمويل يتضح فيه نظام التمويل والمصروفات والعلاقة المباشرة بينهما.



شكل رقم ٢ نموذج لعمليات التمويل

والنموذج رقم ٤ يوضح تنظيم البرامج وخدمات المستفيدين من الوسائل التعليمية.



نموذج تنظيمي لبرامج خدمات المستفيدين من الوسائل التعليمية

والتخطيط لبرنامج الوسائل التعليمية يجب ان ينظر اليه على انه عملية متداخلة لمجموعة من الأهداف والنشاطات والعمليات والاحتياجات التى ينبغى أن تحلل بطريقة واضحة ودقيقة لتسهيل عمليات التطبيق والتقويم المستمر للأداء ومدى استجابة المستفيدين من البرنامج .

وهذه العمليات التى تتناول برنامج التخطيط تتكون من تسع نقاط اساسية نبينها كما يلى :

- تعريف ببرنامج خدمات الوسائل التعليمية .

وصف للمجال الكلى للخدمات وعلاقتها بالأعمال التى تؤديها من وجهة نظر المستفيدين والهدف من هذه الخطوة هو تحديد المفهوم المتكامل لبرنامج خدمات الوسائل التعليمية وهذا من أهم العوامل التى تسهم فى عمليات تخطيط البرنامج وتطويره .

- عرض شامل لمفاهيم خدمات الوسائل التعليمية .

تهدف هذه النقطة الى تحقيق أمرين :

الأول : تقويم مفهوم مستوى الخدمات الحالية ومدى فهم المستفيدين لها .

الثانى : زيادة وعى المستفيدين بالمفهوم المتطور للخدمات وتصحيح المفاهيم الخاطئة للخدمات الحالية .

ولاجراء عملية تقويم مستوى فهم الخدمات الحالية المقدمة يمكن استخدام عينة من جمهور المستفيدين (طلاب ومدرسين وفنيين وهيئة ادارية) لابداء مرئياتهم بخصوص مايقدم من خدمات فى مجال الوسائل التعليمية ثم نقوم باجراء موازنات بين استجابات المستفيدين من هذه الخدمات وعمل بعض التحليلات لهذه الاستجابات للوصول الى النتائج . ويبدو ان موافقة ٥٠٪ من جمهور المستفيدين لبرنامج خدمات الوسائل التعليمية يكون كافيا جدا .

تحديد الأفضليات من خدمات الوسائل التعليمية وعلاقتها بالحاجات الحالية ..

النقطة الثانية كانت تركز على توضيح وتقويم مفهوم وسياسات الخدمات المقدمة . ولكن النقطة الثالثة لا تهتم بالتركيز على ماذا يكون ولكن على مايجب أن يكون فيما يتعلق باحصاء القيمة أو الحاجة للخدمات المختلفة وعلاقاتها بحاجات وميول وأهداف المستفيدين من خدمات الوسائل التعليمية فى موقف معين من البرنامج التعليمى وتتطلب عملية تقويم ميول وحاجات المستفيدين من خدمات الوسائل التعليمية واجراء الأفضليات فيما بينها اختيار ممثلين من جمهور المستفيدين الذين يشاركون فى النقطة الثانية للقيام بترجمة الأهداف التعليمية الى أهداف سلوكية الى جانب وضع الاستراتيجية التعليمية .

-- تقويم المواد والحاجات التنفيذية لبرنامج الخدمات .

جمع البيانات والحقائق وتحليلها لتحديد الممكن عمله فى المواقف التعليمية ، وذلك فمن الضرورى التعرف على المواد والحاجات التنفيذية لاعطاء خدمات أفضل فى مستويات محددة وهذه أهم النقاط التى يجب أن تراعى فى عملية التخطيط . فجمع الحقائق والبيانات بطريقة علمية يمكن أن تؤدى الى فهم المشكلات واستيعابها .

ولذلك يجب التعرف على كل العمليات اللازمة لأداء كل خدمة وتقويمها عن طريق أخذ عدد من العينات فى المواقف التعليمية التى يتعرض لها المستفيدون وبذلك يمكن تحديد الموارد والحاجات التنفيذية والتكلفة الفعلية لكل خدمة .

تحديد التكاليف لبرنامج الخدمات المفضلة .

المعلومات والحقائق التى تجمع فى النقطة الرابعة يمكن استخدامها فى هذه الخطوة لتسهيل عملية الاحصائيات التى تتطلب أهم الحقائق والمعلومات لبرنامج الخدمات اللازمة ويسند هذا العمل الى اخصائى البرنامج

لاعداد التحليلات للازمة للنظام والوصول الى الحقائق التى يمكن أن تستخدم
لاعداد التحليلات اللازمة للنظام والوصول الى الحقائق التى يمكن أن تستخدم
وتبلغها الى جمهور المستفيدين .

احصائية بقدرة برنامج الخدمات :

اولا : موازنة بين الموارد الحالية المتوفرة مع موارد التكاليف للخدمات المفضـلة .

ثانيا : احصاء لمجال مستوى الخدمات المفضلة والممكنة مع الموارد الموفورة .

ونتائج هذه الموازنات والاحصائيات سوف تعكس الكم والمدى الفعلى للخدمات المفضلة التى يمكن أن تغطى بالموارد الموفورة .

ـ توصيل الخدمات المفضلة والممكنة حاليا الى المستفيدين .

الهدف من هذه النقطة هو أن تترك حرية الاختيار من الخدمات المفضلة للمستفيدين ليقرروا ما سوف يستخدمون وما لا سوف يستخدمون وهـذا يتطلب اعطاء صورة واضحة عن نوعية الخدمات وامكانياتها للمستفيدين من برنامج الخدمات .

ـ اعادة تحديد الموارد وتطبيق التغيرات التى تحدث على مستوى الخدمات
وربما تكون هناك مشكلات فنية فى بعض النظم وهذا يتطلب اعـادة النظر فى تحديد الضرورى لتنفيذ الخدمات المفضلة . ومن الممكن اجـراء برنامج أداء محدد لاهداف محددة للعام الأكاديمى المقبل وهذا البرنامج يتناول المتغيرات الضرورية للانتقال مما يحدث حاليا وما هو مرغوب فيه ، وما ليس مرغوبا فيه والنقطة الرئيسية فى هذا المجال هو أن التغيرات يجب أن تجرى فى هذه المرحلة لتنفيذ مايتطلب فى النقطة السابقة .

تقويم زمن للخدمات التى قدمت مدعمة بمستندات التغير المطلوب .

- اعداد التقارير المناسبة لمتطلبات الموارد مستخدمين الحقائق والمعلومات الفعليـــة ..

- تطبيق التغيرات فى العمليات الفنية وفقا للحقائق والتحليلات التى تم الوصول اليهـــا .

- اســـتعراض زمنى لحاجات التغير المستفيدين للتعرف على مشـــكلات الأداء فى التطبيق لخدمات برنامج الوسائل التعليمية الذى يتفق عليـــه المستفيدون . والتقويم المستمر لكفاءة وفعالية كل مظـــاهر البرنامج ضرورى جدا لجميع الحقائق .

برنامج مقترح لمادة الإيقاع الحركي

للحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية بنات

وأثره فى كل من مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية

للدكتورة ناهد عبد المعطى اسماعيل

مدرســـة بكلية التربية الرياضية بنات

جامعة حلوان

المقدمة ومشـــكلة البحث :

تنتمى التدريبات الرياضية الايقاعية أساسا الى طريقة دالكروز وهى جديدة من أساسها ، وهذا النوع من الايقاع الحركى حقق نجاحا مرموقا فى كافة مجالات التعليم بعامة .

وللايقاع الحركى دور هام فى تدريب المهارات الحركية وتنميتها للوصول بها الى الأداء الجيد ، وقد فكر بعض الباحثين فى الربط بين الايقاع الموسيقى والحركة ، وكذلك بينه وبين النشاطات الرياضية المختلفة ، وظهر ذلك فى الأبحاث والدراسات التالية :

حدد « بافلوف Pavlov » أهمية العلاقة بين الحركات البدنية والايقاع فى ضوء أن الايقاع يسمع أولا ثم يتبعه دفع حركى عن طـــريق الفعل المنعكس ، وقد أشارت « عنايات على لبيب » فى بحث لها بعنوان « أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التربية الرياضية على تنمية الأداء الحركى لدى الأطفال » ، ان « كريستوف نيكوف Krestov Nikov قد اكد من خلال دراسته التى قام بها لتحديد العلاقة بين الايقاع الموسيقى والحـــركة أن جميع اعضاء الجسم تستجيب عند سماع الايقاع وتصاحب الحركة عند بنائها وتكوينها .

وقد قامت « عايدة رضا » عام ١٩٧٣ باجراء دراسة على أثر الايقاع على الأداء الحركي للتمرينات الحديثة حيث بلغ عدد افراد العينة ٣٨ طالبة ، وأسفرت النتائج عن أن للايقاع تأثيرا دالا احصائيا على رفع مستوى أداء التمرينات لأفراد عينة البحث . وقام أيضا « مارك ودان Mark and Dan 1977. بدراســة بهدف التعرف على أثر الموسيقى والايقاع على الأداء الحركي لشباب من الجنسين ، وكانت العينة ٣٢ فردا تتراوح أعمــارهم بين (١٩ ، ٢٢ سنة) ، وأسفرت النتائج عن تأثير الموسيقى الايجابى على القدرة والتحمل والسرعة وبخاصة اذا كان للموســيقى ايقاع يتقن وأداء الحركات ، وقد قام أيضا « تايشرت J. Teichert » عام ١٩٦١ باجراء دراسة على ١٧٠ تلميذة تتراوح أعمارهن بين (٧ : ١١ سنة) لوضع قاعدة لتعليم الايقاعى لتلميذات المرحلة الأولى ، وقد اسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن التدريب على الايقاع الموسيقى ممكن وضرورى لجميع الأطفال مــع بداية دخولهم المدرسة كما نجح تلاميذ السنة الدراسية الأولى فى التعبير بالحركات المناسبة لايقاعات الوثب والجرى والدحرجة بالاضافة الى ايقــاع المشى فى السنة الثانية ، وقد أمكن ملاحظة التطور الواضح فى القــدرات الايقاعية الحركية فى السنتين الثالثة والرابعة .

وفى عام ١٩٦٤ قام « مايرز Mayers » بدراسة عن تأثــير الايقاع المصاحب على تعليم المهارات الحركية الأساسية وكانت عينة البحث ٦٠٧ طفلا وطفلة من المرحلة الأولى : حيث اثبتت النتــائج أن الإيقــاع المصاحب للأداء الحركي له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تعليــم المهارات الحركية الأساسية مثــل مهارة القذف — التوازن — المراوغة — التعلق — القفز — الارتداد — الزحف — الوثب والضرب ، كما أن للايقاع أثرا واضحا على طريقة الأداء نفســها .

ومن المعروف أننا نولد بايقاع فطرى — وتدريجيا يتحول الى ايقــاع حركى يتطور مع نمو الانسان ، وقد يصل بعض الناس الى ايقاع حــركى يتطور مع نمو الانسان ، وقد يصل بعض الناس الى ايقاع حركى متطور ، فالانسان يولد بايقاعه الفطرى ، ويظهر ذلك بوضوح فى دقات القــلب والتنفس وفى تحرك الأعضاء المستمر وكل هذه الأعضاء وأيضــا الجهاز

العصبى تعمل بايقاع واضح منتظم يمكن ملاحظته وبنسب مختلفة من انسان لآخر ، تظهر جليا فى مدى تطور ايقاعه الحركى عن غيره .

ومن فوائد تمرينات الايقاع الجماعى ، التعاون الذى يعنى بتجميع استخدام القوى وتركيزها فى لحظة واحدة مما يؤدى الى كامل استغلالها لتؤدى أحسن النتائج مع الاقتصاد فى الجهد ، فالمجدفون فى قارب التجديف تتلاشى بينهم حالات الايقاع الفردى ، وتظهر صورة موحدة لايقاع واحدة يجمعهم جميعا فى ضربة المجداف فى لحظة واحدة ، ويتكون ايقاع جماعى يبلغ من القوة بحيث يدفع كل فرد طاقم القارب ببذل كل مالديه من قوة .

وقد أشارت « عايدة رضا » فى مرجعها ، الايقاع الحركى أن من فوائد تمرينات الايقاع الحركى أيضا المساعدة فى انتقال الاستجابة بصورة أكبر وانتظام الاشارات المخية لدى الانسان ، وبالتالى تعتبر أساس الوحدة النفسية والنشاط العضلى العصبى السوى ، وأن البارعين فى المجال الرياضى يتميزون باتباع ايقاع حركى واضح المعالم بدرجة كبيرة ، وأن التفوق فى أى مجال ليس فقط فى المجال الرياضى نجد أن للايقاع دورا أساسيا فيه .

والايقاع الحركى لا يعتمد على التلقائية بل نجد أنه نشأ وتطور من خلال مراحل عديدة من العمل المتواصل ربما لسنوات عديدة لتعديله وتحسينه وتثبيته فى معظم الأحيان بمعاونة المدرب الرياضى الذى يتعرفه بوضوح على نماذج فردية من الايقاع لتلاميذه أثناء قيامهم بأداء واجب معين فى التمارين الرياضية .

وتقول : « عنايات لبيب » عن « ك . مينيل K Meinel 1960 » انه بدأ الاهتمام بالايقاع الحركى ، واستخدامه والتركيز عليه أثناء الأداء فى التمرينات أولا ثم انتقل منها الى الأنواع الأخرى من النشاطات الرياضية والأمثلة على ذلك واضحة فى ألعاب القوى عندما نتكلم عن ايقاع خطوات الاقتراب فى الوثب بأنواعه وفى سباقات الحواجز ، أو حركات الجمباز على الأجهزة المختلفة ، وحركات الذراعين والرجلين والعنق والتنفس أثناء السباحة ، والشد على المجداف فى رياضة التجديف ، الى آخر هذه الحركات المركبة فى النشاطات الرياضية المختلفة .

من هذا العرض الموجز لبعض البحوث والدراسات السابقة يتضح لنا أن للايقاع الحركى تأثيرا ايجابيا على تنمية الأداء الحركى بعامة .

لذا من واجبنا نحن العاملين في المجال الرياضى ، العمل على تنميته وتطويره فى النشاطات الرياضية والموسيقية منذ الصغر ، لبناء أجيال على أسس علمية سليمة للوصول بهم الى نهضة البلاد والتطور بها .

ولقد لاحظت الباحثة من خلال اشرافها على التدريب الميدانى فى المدارس الابتدائية شغف الأطفال الشديد للحركة مع الايقاعات المختلفة ، ومدى سرعة الاستجابة للتغيرات الايقاعية المفاجئة أكثر من شغفهم سواء ببرنامج التربية الرياضية أم الموسيقية .

وحيث أن هذه المادة ليس لها مكان مستقل بذاتها فى المدارس الابتدائية، اذ يقوم مدرس التربية الرياضية أو الموسيقية باعطاء جانب ضئيل منها ضمن سياق المنهجين ، الأمر الذى لايجعل الطفل يأخذ قسطا موفورا منها ، وبالتالى لايستطيع الاستفادة بالقدر المطلوب .

لذا صممت الباحثة برنامجا مقترحا للايقاع لتلميذات الحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية ، على أن يقوم بتدريسه مدرس التربية الرياضية ويصاحبه مدرس التربية الموسيقية ، ويخصص لهذا البرنامج ساعة أسبوعيا ، راجية أن يكون لهذا البرنامج دور ايجابى فعال لتلميذات الحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية حيث تتشكل ملكاتهن ويوجهن الوجهة النفسية السليمة لتصبحن عضوات صالحات فى المجتمع ..

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى وضع برنامج مقترح للايقاع الحركى لتلميذات الحلقة الثالثة من المرحلة الابتدائية ، والتعرف على اثره على مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

فرض البحث :

فى ضوء الهدف السابق للبحث وضعت الباحثة الفرض التالى :

- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات القياس القبلى والبعدى بين المجموعة التجريبية والضابطة فى مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية لصالح الأولى .

اجـــراءات البحث :

١ ــ المنهج المســـتخدم :

المنهج التجريبى لمناسبته لهذه الدراسة .

٢ ــ أدوات البحث :

(أ) البرنامج المقترح .

(ب) استمارة استطلاع رأى المحكمين فى البرنامج المقترح .

(جـ) السجلات الموجودة بالمدرسة للحصول على البيانات اللازمة بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة .

(د) درجات نهاية العام الدراسى لمادتى التربية الرياضية والموسيقية (حيث أن عينة البحث شملت بعض تلميذات السنة الخامسة والسادسة ، فقد أخذت درجات نهاية العام للسنة الرابعة بالنسبة لجــزء العينة المأخوذة من السنة الخامسة ، وأيضا درجات نهاية العام للسنة الخامسة بالنسبة للجزء الآخر للعينة الذى شمل السنة السادسة .

عينة البحث .

اختارت الباحثة مدرسة الأورمان الابتدائية المشتركة لاجراء تجــربة البحث بها وذلك :

١ ــ (أ) لقربها من سكن الباحثة .

(ب) ولأن الباحثة تشرف على التدريب الميدانى بها منذ عام ١٩٧٥م .

٢ ــ اختيرت العينة عشـــوائيا من تلميذات الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية ، وقد اشتملت على ١٥٠ تلميذة من تلميذات السنة الخامسة والسادسة الابتدائية وبعد استبعاد المرضى والمتعدد غيابهن اقتصرت العينة على ١٢٠ تلميذة فقط .

٣ ــ قسمت العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، شــملت كل منها ٦٠ تلميذة وقد تم التكافؤ بينهن فى المتغيرات التالية :

١ ــ السن يتراوح بين ١٠ ــ ١٢ سنة .

٢ ـ الجنس تلميذات فقـــط .

٣ ـ الطول والوزن (من السجلات الموجودة بالمدرسة) .

٤ ـ الحالة الصحية من السجلات المدرســـية .

٥ ـ درجات كل من مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية للعام السابق للتجربة (من السجلات بالمدرسة أيضا) . معبرة عن مســـتوى الأداء .

والجدول التالى يوضح تكافؤ العينة :

جـــدول رقم (١)

يوضـــح تكافؤ العينة فى المتغيرات التاليـــة

المتغيرات	المجموعة التجريبية م	المجموعة التجريبية ع	المجموعة الضابطة م	المجموعة الضابطة ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالـــة
الطـــول	١٣٩ر٤٥	٧ر٥٧	١٣٩ر٧٦	٧ر٦٢	ــر١٦	غير دال
الـــوزن	٣٢ر١٨	٥ر٣٣	٣٢ر٨٤	٥ر٣٤	ــر٢٣	غير دال
درجـــات التربيـــة الرياضية فى القيـــاس القبـــلى	٢٦ر٣٨	١ر٢٥	٢٦ر٥٠	١ر٣٤	١ر٣٩٩	غير دال
درجـــات التربيـــة الموسيقية فى القياس القبلى	٢٦ر٢٥	١ر٠٨٩	٢٦ر٣٣	١ر٢٦	١ر٩٠٨	غير دال

بموازنة (ت) الجدولية بقيمتها المحسوبة نجد أن قيمة (ت) المحسوبة < قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الطول والوزن ودرجـــات التربية الرياضية والتربية الموسيقية قبل تنفيذ البرنامج .

البرنامج المقترح لمادة الايقاع الحركي للحلقة الثالثة من المرحلة الابتـــدائية

هـــدف عام للبرنامج :

تعليم مادة الايقاع الحركي كمادة مستقلة ضمن المناهج الأساسية .

الهـــدف التعليمي :

١ ــ تحسين مستوى الأداء في كل من مادتي التربية الرياضـــية والتربية الموســـيقية .

٢ ــ تحسين مدى الاستجابة في كل من المادتين .

٣ ــ تحســين سرعة الاستجابة .

الهـــدف التربوي :

١ ــ الثقة بالنفس .

٢ ــ تنمية الناحية الجمالية والتذوق الفني .

زمـــن البرنامج :

استغرق البرنامج طوال العام الدراسي مدة حصـــتين متلاحقتين كل أسبوع بواقع ساعة زمنية لكل حصة بحيث كان المجموع الكلي لعدد الأسابيع طوال العام الدراسي ٢٤ أسبوعا بعد اســـــتبعاد أسبوعين اجازة نصف العام وأسبوعين احتفالات مدرسية .

الـــدرس :

* يتكون كل درس من ١٥ دقيقة في صورة اعادة سريعة على الايقـــاع الموسيقي المرتبط بما سوف يدرس من ايقاع حركي .
* ثم الجزء التطبيقي للايقاع وهو الايقاع الحركي والذى شمل ٤٠ دقيقة .
* ٥ دقائق راحة واستعداد للمحاضرة التالية لهما .
* وقد راعت الباحثة الآتي عند تنفيذ البرنامج :

١ ــ التدرج من السهل الى الصعب . ٢ ــ ادخل عامل التشـويق .

٣ ــ استخدام الأدوات الموفورة بمدارس هذه المرحلة (من شرائط ــ دفوف ... الخ) لكي يسهل تنفيذ البرنامج .

وقد انقسم البرنامج المقترح (مرافق رقم « ١ ») الى ثلاثة أجزاء :

١ ــ الجزء الأول : اللوحة الايقاعية (مرافق رقم « ٢ »)

٢ ــ الجزء الثانى : الجملة الموسيقية وتقسيماتها . (مرافق رقم « ٣ »)

٣ ــ الجزء الثالث : الموازين الموسيقية . (مرافق رقم « ٤ »)

* وقد عرضت الباحثة البرنامج على المحكمات وعددهن خمس محكمات لابداء الرأى ومعرفة مدى مناسبته ، وقد اتفقن عليه بنسبة ١٠٠٪ .

مواصفات الحكام :

ــ حاصلات على درجة الدكتوراه فى فلسفة التربية الرياضية .

ــ يقمن بتدريس مادة الايقاع الحركى منذ أكثر من عشرة سنوات .

النتائج ومناقشتها

بعد تكافؤ العينة فى المتغيرات السابق ذكرها قامت الباحثة بتنفيذ البرنامج المقترح بالنسبة للمجموعة التجريبية والذى وافق الحكام عليه بنسبة ١٠٠٪ بالاضافة الى البرنامج المقرر للتربية الرياضية والتربية الموسيقية ، أما المجموعة الضابطة فقد تم تنفيذ البرنامج المقرر للتربية الرياضية والتربية الموسيقية فقط .

وتوصلت الباحثة الى النتائج التالية :

« جدول رقم (٢) »

يوضح القياس القبلى للمجموعة التجريبية بين مابقى للتربية الرياضية والتربية الموسيقية وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية م	تربية رياضية ع	تربية موسيقية م	تربية موسيقية ع	ف	ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٦ر٣٨	١ر٢٥	٢٦ر٢٥	١ر٠٨٩	١ر٣	٠ر٦٠٣	غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية وجد أن قيمة (ت) المحسوبة < من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية فى القياس القبلى للمجموعة التجريبية ، مما يدل على تساوى المستوى فى المادتين .

جدول رقم (٣)

يوضح القياس القبلى للمجموعة الضابطة بين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية		تربية موسيقية		ف	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الضابطة	٢٦ر٥٠	١ر٣٤	٢٦ر٣٣	١ر٢٦	٠ر١٧	ر٢٣٩	غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية فى القياس القبلى للمجموعة الضابطة وجد أن قيمة (ت) المحسوبة < من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية فى القياس القبلى للمجموعة الضابطة ، مما يدل على تساوى المستوى فى المادتين لهذه المجموعة أيضا .

جدول رقم (٤)

يوضح القياس البعدى للمجموعة التجريبية بين مادتى التربية الموسيقية والتربية الرياضية وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية		تربية موسيقية		ف	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
التجريبية	٤٦ر٢٥	١ر٤٥٦	٤٦ر٣٢	١ر٣٩٦	ر٠٧	ر٣٧٨	غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجـدولية فى القياس البعدى للمجموعة التجريبية بين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية وجد أن قيمة (ت) المحسوبة < من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فـروق دالة احصائية بين كل من المادتين لهذه المجموعة فى القياس البعدى ، مما يدل على أن البرنامج المقترح كان له تأثير متساو على كل من مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

جـدول رقم (٥)

يوضح القياس البعدى بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مادة التربية الرياضـية وقيمة (ت) ودلالتها الاحصـائية

المـادة	تجريبيـة		ضـابطة		ف	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
تربية رياضية	٤٦ر٢٥	١ر٤٥٦	٢٧ر٩٥	١ر٤٦	١٨ر٣	٩٦ر٨٢	دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية فى القياس البعدى بين المجموعة التجريبية والضابطة فى مادة التربية الرياضية وجد أن قيمة (ت) المحسوبة > من قيمتها الجدولية وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالـة احصائية بين المجموعتين لصـــالح المجموعة التجريبية فى مادة التربية الرياضية ، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لهذه المادة .

جـدول رقم (٦)

يوضح القياس البعدى بين التجريبية والضابطة فى التربية الموسيقية وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

المـادة	تجريبيـة		ضـابطة		ف	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
تربيةموسيقية	٤٦ر٣٢	١ر٣٩٦	٢٨ر٢٣	١ر٥٥	١٨ر٠٩	٩٤ر٦١٢	دال

بموازنة قيمة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية فى القياس البعـــدى بين المجموعة التجريبية والضابطة فى مادة التربية الموسيقية ، وجد أن قيمة (ت) المحسوبة > من قيمتها الجدولية ، وهذا يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية فى مادة التربيـــة الموسيقية ، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضـــابطة فى القياس البعدى لهذه المادة .

جدول رقم (٧)

يوضح القياس البعدى للمجموعة الضابطة بين مادتى التربية الموسيقية والتربية الرياضـــية وقيمة (ت) ودلالتها الاحصائية

المجموعة	تربية رياضية		تربية موسيقية		ف	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الضابطة	٢٧ر٩٥	١ر٤٦	٢٨ر٢٣	١ر٥٥	٠ر٢٨	٦٩٧ر	غير دال

بموازنة قيمة (ت) المحســـــوبة بقيمتها الجدولية فى القياس البعدى للمجموعة الضابطة بين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية ، وجد أن قيمة (ت) المحسوبة < من قيمتها الجدولية وهذا يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى القياس البعدى لكل من المادتين بالنسبة لهذه المجموعة .

مناقشـــة نتائج البحث :

بعد عرض نتائج البحث السابقة يتضح لنا ما يأتى :

١ — من جدول (٢) يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بـــين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية فى القياس القبلى للمجموعة التجريبية ، وهذا يدل على مدى تقارب مستوى المادتين معا .

٢ — من جدول رقم (٣) يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية بين مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية فى القياس القبـــلى للمجموعة الضابطة ، وهذا يدل على مدى تقارب المادتين معا .

٣ — من جدول رقم (٤) والذي يوضح نتائج القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مادة التربية الرياضية يتضح لنا ارتفاع درجات التربية الرياضية للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح بالنسبة للمجموعة التجريبية فقط دون الضابطة ، وهذا يدل على مدى تأثير البرنامج المقترح فى رفع مستوى درجات التربية الرياضية للمجموعة التجريبية التى طبقت هذا البرنامج بالاضافة الى المنهج المقرر للتربية الرياضية دون المجموعة الضابطة والتى اكتفت بالمنهج المقرر فقط .

٤ — من جدول رقم (٥) الذى يوضح نتائج القياس البعدى بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مادة التربية الموسيقية يتضح لنا ارتفاع درجات التربية الموسيقية للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح ، مما يدل على مدى تأثير هذا البرنامج فى رفع مستوى درجات التربية الموسيقية للمجموعة التجريبية التى طبقت هذا البرنامج دون الضابطة والتى اكتفت بالمنهج المقرر فقط .

٥ — من جدول رقم (٦) يتضح لنا مدى تكافؤ مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية من ناحية مستوى التلميذات بعد تطبيق البرنامج المقترح ، وأيضا المنهج المقرر بالنسبة للمجموعة التجريبية .

٦ — من جدول رقم (٧) يتضح لنا مدى تكافؤ مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية من ناحية مستوى التلميذات بعد تطبيق المنهج المقرر فقط للمادتين بالنسبة للمجموعة الضابطة .

— مما سبق يتضح لنا مدى تقارب مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية من ناحية مستوى التلميذات فى التحصيل فى كل منهما .

— كما يتضح لنا أيضا مدى تأثير البرنامج المقترح على كل من مادتى التربية الرياضية والتربية الموسيقية بالنسبة للمجموعة التجريبية فقط دون الضابطة ، وقد ظهر ذلك فى الجداول الاحصائية المفسرة فى نتائج البحث .

ـ البرنامج الموضوع كان له تأثير ايجابي في رفع مستوى الأداء في مادتي التربية الرياضية والتربية الموسيقية .

الاســـتنتاجات :

نستنتج من هذا البحث أنه يمكننا رفع مستوى الأداء في التربية الرياضية والتربية الموسيقية عن طريق برنامج مقنن للايقاع الحركي يتناسب والمرحلة السـنية .

التوصـــيات :

توصى الباحثة بالآتى :

١ ـ وضع برنامج ايقاع حركي للمرحلة الابتدائية بعــامة .

٢ ـ يطبق البرنامج على التلميذات والتلاميذ أيضا ، كل بما يتناسب معه .

٣ ـ يقوم بتدريس هذا البرنامج مدرس التربية الرياضية يصاحبه مــدرس التربية الموسيقية .

المراجـــع

أولا : المراجع العربية :

(أ) مراجع حول التعليم بعامة ـ والتربية الرياضة بخاصة :

١ ـ أحمد خاطر ـ على فهمى البيك :

القياس في المجال الرياضي ، القاهرة ، دار المعارف (١٩٧٦) .

٢ ـ أرثر جيتس وآخرون ، ترجمة ابراهيم حافظ وآخرون .

علم النفس التربوى ، الكتاب الثاني ، مكتبة النهضة المصرية (١٩٥٦) .

٤ — جابر عبد الحميد :
مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، القاهرة دار النهضة العربية ، (١٩٧٣) .

٥ — رمزية الغريب :
التعلم دراسة نفسية ، تفسيرية ، توجيهية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، (١٩٧٥) .

٦ — كورت مانيل :
علم الحركة ، ترجمة عبده على نصيف ، جامعة بغداد ، مطبعة الحكومة ، (١٩٧٠) .

٧ — محمد حسن علاوى :
علم التدريب الرياضى ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ، (١٩٦٩) .

٨ — محمد على حافظ وآخرون :
تطبيقات تربوية فى التربية الرياضية ، القاهرة مطبعة مخيمر بدون تاريخ .

(ب) مراجع مشتركة بين التربية الرياضية والتربية الموسيقية والايقاع الحركى :

٩ — أميمة أمين فهمى — وينى شاكر :
الايقاع الحركى والعاب موسيقية ، الجزء الأول والثانى ، القاهرة ، المطابع الأميرية ، (٧٢ / ١٩٧٤) .

١٠ — عائشة صبرى وامينة امين :
نظريات الموسيقى تغنى ، القاهرة ، الفكر العربى (١٩٧٢) .

١١ — عايدة محمد رضا :
الايقاع الحركى ، القاهرة ، محمد الأمين (١٩٨٠) .

١٢ — وينى شاكر وامينة امين :
المعلم فى الايقاع الحركى والالعاب الموسيقية جزء أول ، القاهرة ، (١٩٧١) .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

13. Briggs, M. Megan « **Movement Education, the place of movement in physical education** ». Macdonald and Evans Ltd. London 1974.

14. Driner, Ani, « Music and Movement ». Oxford University press London, New York Toronto, Sixth Edition 1952.

15. Emil Jeques Dalçroze « **Rhythm, Music and Education** » 1921.

16. Patricia Robinehe **Allison**. « **An instrument to measure the creative Dance Attitudes of rade five children** ». University of Alabama 1976.

البحوث والمجلات العربية :

١٧ ــ أميمــة أمــين :

الصعوبات التى تواجه الطفل المصرى فى تعلم الموسيقى منـذ ميلاده حتى المرحلة الثانية من التعليم الأساسى . المؤتمر الأول للموسيقى ، أبريل ١٩٨٢ .

١٨ ــ خيرية عطية شوقى :

الطفل المصرى والموسيقى ، المؤتمر الأول للتربية الموسيقية ، فى الفترة من ٥ : ٨ أبريل ١٩٨٢ م .

١٩ ــ عايدة محمد رضا :

اثر الايقاع على مستوى الأداء الحركى فى التمرينات الفنيـة الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشوذة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، ١٩٧٥م .

٢٠ ــ عبد التواب يوســف :

اثارة الوعى الموسيقى لدى الأطفال من خلال الاذاعة . المؤتمر الأول للتربية الموسيقية ، ١٩٨٢م .

٢١ — عنـــايات على لبيب :

أثر الموسيقى المصاحبة لدرس التربية الرياضية على تنمية الأداء الحركى ، كلية التربية الرياضــــية للبنات بالجزيرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٢ .

٢٢ — ليلى محمد زيدان :

التربية الموسيقية فى مدارس الأطفال ، المؤتمر الأول للتربية فى الفترة من ٣ - ٥ أبريل ١٩٨٢م .

٢٣ — هدى صـــبرى :

دالكروز طريقة الايقاع الحركى ، انتاج علمى ١٩٦٥ .

نمو المفاهيم الهندسية لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال

والمرحلة الابتدائية

الأستاذ عبد الرحمن سيد سليمان

قسم الصحة النفسية ـــ جامعة عين شمس

ملخـــص الدراســـة :

تعتبر نظرية « بياجيه » للنمو العقلى من أهم النظريات النفســية التى ظهرت خلال القرن العشرين ، وقدمت لنا الكثير عن الطفل وتفكيره ، فغيرت النظرة التقليدية اليه ، من أنه رجل صغير واستبدلتها بنظرة أخرى أعمق تهتم بدراسة الفروق بين عقلية الطفل وعقلية الراشد ، باعتبارهــا فروقا تعكس صفات كيفية وصفها « بياجيه » بأنها صيـــغ اجمالية عامـــة Schemata

ولقد درس (بياجيه) نمو كثير من المفاهيم العقلية المعرفية فى معرض دراسته لمراحل النمو العقلى لدى الطفل .. ومن بين هذه المفاهيم ، المفاهيم الهندسية التى تدور حولها هذه الدراسة .

وفيما يلى ملخص عام للدراســـة :

يعتقد « بياجيه » أن أسلوبنا فى تدريس المفاهيم الهندسية للأطفال الذى يبدأ بالمفاهيم الاقليدية ثم الاسقاطية ثم التوبولوجية ، لا يسير وفـــق النمو النفسى لهذه المفاهيم لدى الطفل ، وهو الذى ينتج عن تفاعل قدراته وميوله مع المثيرات الطبيعية والثقافية الموجودة فى البيئة .

وأن الأجدر بنا أن نبدأ بالمفاهيم التوبولوجية ثم الاسقاطية ثم الاقليدية وقد حاول « بياجيه » التحقق من هذا الافتراض أو الزعم بدراستين تجريبيتين

أولاهما تمت حول الفراغ وثانيتهما تمت حول الهندسة ، وذلك على عينة من الأطفال السويسريين . وقد تحقق من صدق زعمه الذى أصبح نظرية يعتد بها فى دراسة نمو المفاهيم الهندسية ، ومايترتب على ذلك من اسلوب تدريسها لدى الأطفال .

وقد حاول باحثون متعددون فى أوربا والولايات المتحدة ومصر ، التحقق من صدق هذه النظرية التى توصل اليها « بياجيه » ومعاونوه بالنسبة للطفل السويسرى ، ووصل معظمهم الى نتائج مؤيدة لها ، واقترحوا بناء على ذلك تعديل مناهج تدريس الهندسة بما يتفق ومراحل نمو مفاهيمها فى ضوء نظرية « بياجيه » . ونظرا لانه لاتوجد دراسة عربية متكاملة تناولت بالتحليل والتجريب نمو المفاهيم الهندسية فى مصر ، فقد قام الباحث بدراسته هذه بقصد التحقق من نظرية (بياجيه) الخاصة بنمو المفاهيم الهندسية وتقديم التوصيات اللازمة لتدريسها للطفل المصرى .

وفى سبيل ذلك قام الباحث بعرض شامل للنظرية ، وللدراسات التى حاولت التحقق من صدقها سواء فى مصر أم الولايات المتحدة وأوربا ، واختار أن تدور دراسته حول عشرة مفاهيم تمثل الأنواع الثلاثة من المفاهيم الهندسية وذلك على النحو التالى :

أولا : المفاهيم التوبولوجية :

١ ــ مفهوم الترتيب . ٢ ــ مفهوم المسافة . ٣ ــ مفهوم الطول .

ثانيا : المفاهيم الاسقاطية :

١ ــ مفهوم النقط والاستمرار .

٢ ــ الخط الاسقاطى المستقيم .

٣ ــ الاتجاهان الأفقى والراسى .

ثالثا : المفاهيم الاقليدية :

١ ــ طرح مساحات جزئية متساوية من مساحات كلية متساوية .

٢ ــ التقسيم الجزئى للمساحات ومفهوم الكسور .

٣ — مضاعفة مساحة أو حجم .

٤ — رسم أشكال هندسية .

فروض الدراسة : صاغ الباحث فروض دراسته على النحو التالى :

١ — يمر نمو المفاهيم الهندسية لدى الطفل المصرى بالمراحل نفسها التى حددتها دراسة « بياجيه » وانهليدروسيمنسكا بالنسبة الطفل السويسرى .

٢ — الفروق فى أداء أطفال العينة فى اختبارات المفاهيم الهندسية المستخدمة فى الدراسة دالة احصائيا بالنسبة للمراحل التى حددتها دراسة بياجيه وانهيلدر وهذا يوضح أنها مراحل منفصلة أو متميزة .

٣ — ليس هناك اختلاف بين الطفل المصرى والطفل السويسرى فى الأعمار التى يصل عندها كل منهما الى المراحل المتتابعة الخاصة بنمو المفاهيم الهندسية .

المنهج المتبع :

اتبع الباحثون اسلوبا فى الدراسة يجمع بين المنهجين التجريبى ، الذى يقوم على ضبط المتغيرات موضع الدراسة وتوحيد الاختبارات المستخدمة على جميع أفراد العينة . والمنهج الكلينيكى القائم على الدراسة المتعمقة لمظاهر نمو المفاهيم لدى الأطفال ، وهذا الأسلوب يرتكز على ثلاث طرق للدراسة والبحث هى :

١ — الاختبارات الأدائية .　　٢ — الملاحظة المنظمة .

٣ — الحوار مع الطفل .

عينة البحث :

اختار الباحث عينة تتألف من (١٨٠) طفلا من الجنسين ، تتراوح أعمارهم بين الثالثة والحادية عشرة يتشكلون تسع مجموعات أو فئات عمرية قوام كل منها عشرون طفلا . جانس بينهم فى الذكاء والمستوى الاجتماعى — الاقتصادى ، واختار كل مجموعة عمرية بحيث تمثل مدى عمريا واحدا ، وصفا دراسيا واحدا .

الأدوات المستخدمة :

١ ــ لوحة سيجان .

٢ ــ اختبار رسم الرجل تقنين د. مصطفى فهمى .

٣ ــ اختبار عين شمس للذكاء الابتدائى اعداد (القوصى . وهدى براده وزهران) .

٤ ــ دليل تقدير الوضع الاجتماعى ــ الاقتصادى . اعداد عبد السلام عبد الغفار وابراهيم قشقوش .

٥ ــ اختبارات لقياس نمو المفاهيم الهندسية اعداد الباحث .

الأسلوب الاحصائى :

اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات التى تحصل عليها المجموعات العمرية التى تشكل عينة البحث فى كل اختبار من الاختبارات التى تقيس نمو المفاهيم الهندسية موضع الدراسة .

نتائج الدراسة :

بعد تطبيق الاختبارات التى تقيس نمو المفاهيم الهندسية العشرة موضع الدراسة ، حاول الباحث بالتحليل الكيفى القائم على وصف التراكيب العقلية الخاصة بكل مرحلة من مراحل نمو هذه المفاهيم . والتحليل الكمى القائم على المعالجة الاحصائية للفروق بين الأعمار التى تحدد هذه المراحل ، حاول التحقق من الفروض الثلاثة التى قامت عليها دراسته ووصل الى النتائج التالية :

١ ــ يمر نمو المفاهيم الهندسية لدى الطفل المصرى بالمراحل نفسها التى حددتها دراسة « بياجيه » وانهيلدر وسيمنسكا بالنسبة للطفل السويسرى اى من مرحلة غياب المفهوم قبل الرابعة ، ثم مرحلة انتقالية من الرابعة الى السابعة ، ثم مرحلة رسوخ المفهوم من السابعة الى التاسعة .. وأحيانا الى الحادية عشرة .

٢ ــ اثبت التحليل الاحصائى باستخدام اختبار (ت) أن الفروق فى أداء أطفال العينة فى اختبارات المفاهيم الهندسية المستخدمة فى الدراسة ،

أنها فروق دالة احصائيا ، الأمر الذى يدل على أنها مراحل متفضلة أو متميزة .

٣ ـ لم يتحقق الغرض الثالث الخاص بعدم وجود فروق بين الطفل المصرى والطفل السويسرى فى الأعمار التى يصل عندها كل منهما الى المراحل المتتابعة الخاصة بنمو المفاهيم الهندسية . فقد تبين عن طريق الموازنة بين المدى العمرى الخاص بكل من المراحل الثلاث لنمو كل مفهوم أن الطفل السويسرى يسبق الطفل المصرى ، وقد يعزى هذا الى الفرق الحضارى بين كل من المجتمعين المصرى والسويسرى والذى ينعكس فى أسلوب تربيته لأطفاله ، ومايتنتج عنه من نمو عقلى معرفى تتفاوت سرعته حسب كفاءة الأسلوب المستخدم فى كلا المجتمعين .

٤ ـ أما فيما يتعلق بالنسق الارتقائى لنمو المفاهيم الهندسية من التوبولوجى الى الاسقاطى ثم الاقليدى ، فقد تحقق جزئيا فحسب ، وقد يعزى هذا الى أن هذه التراكيب تنمو سويا Structure ensemble حسب تعبير (بياجيه) وقد يعكس النسق الارتقائى السابق ، المنهج الوصفى الكلينيكى الذى أتبعه بياجيه أكثر مما يعكس المنهج التجريبى الذى يلجأ الى العموميات الناتجة عن المتوسطات الحسابية ، وقد يقتضى ذلك دراسة أعمق من الدراسة التى قام بها الباحث .

التوصيات والتطبيقات التربوية :

١ ـ اقترح الباحث مراجعة وتقويم وتعديل مناهج تدريس المفاهيم الهندسية للتلاميذ فى المدرسة الابتدائية بحيث تتسق والنمو السيكولوجى لهذه المفاهيم لدى الأطفال .

٢ ـ كما اقترح بعض الموضوعات للمزيد من الدراسة فى موضوع دراسته .

أثر برنامج تدريبي مقترح على تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية

وقياس بعض المتغيرات الفسيولوجية لأمناء الشرطة

الدكتورة عزيزة عبد الرحمن عبد القادر

كلية التربية الرياضية بنات

جامعة حلوان

مقــدمة واهمية البحث :

برغم تقدم العلم والتكنولوجيا فى العالم ودخول جميع الوسائل العلمية فى جميع المجالات ، الا أن العامل البشرى مازال هو السيد برغم هذا التقدم المذهل والهائل ولهذا أهتمت الدول بالانسان صحيا وذهنيا وبدنيا ونفسيا ، وكانت الرياضة من مجالات هذا الاهتمام ، ومصر من الدول التى اهتمت بالرياضة والتربية البدنية وانشأت لذلك المعاهد الرياضية المتخصصة لتخريج الجيل الواعى والكوادر المدربة للاستفادة بهم فى المجالات الرياضية المختلفة .

والتدريب الرياضى الحديث أصبح قائما اليوم على نتائج الأبحاث الميدانية والنظريات العلمية التى على اساسها يبنى نظام التدريب .

ومن واقع المعايشة اليومية للباحثة ورؤيتها التحليلية المباشرة لعمل زوجها كضابط شرطة — فقد أستوحت هذه الدراسة وعملت على أن يكون محورها هو (أمين الشرطة) وطوعت الباحثة تخصصها لهذه الفئة التى تبذل حياتها للحفاظ على أمن وأمان الشعب .

ومن المعروف أن أمناء الشرطة يختارون من بين حاملى الثانوية العامة أو ما يعادلها وانما يختبر الطالب اختبارات شكلية ، علاوة على ان مـدة الدراسة بالمعهد قصيرة لا تتجاوز العام فلا يمارسون الرياضة بالقدر الكافى .

ويتطلب عمل الأمين جهدا ذهنيا وعضليا يبذله أثناء تأديته لوظيفته التى تتغير من وقت لآخر حسب المكان والزمان ، وتتمثل فى وظائف ثلاث على النحو التـــالى :

١ ــ وظيفة نظامية تتطلب الكثير من الجهد الجسدى والقوة العضـــلية واللياقة البدنية ليتمكن رجل الشرطة من القيام بهـــا والاضـــطلاع بمسئولياتها دون الشعور بالتعب أو الارهاق العضلى (الـــدوريات ــ الكمائن ــ التشريفات ــ الحراسات) .

٢ ــ وظيفة قضائية وهى الأعمال والاجراءات والقواعد التى يقوم بها رجل الشرطة بعد ارتكاب الجرائم والحوادث وما يستتبع ذلك من انتقال الى مكان الحادث ومعاينة وتفتيش الأماكن المشتبه فى أن يكون لها علاقة بالحادث ، وجمع التحريات والمعلومات عن الحـــادث ومرتكبيه وكل مايتعلق به ، وكذا اقامة أدلة الاتهام واثباته على مرتكب الحادث ثم تنفيذ العقوبة بعد الحكم النهائى .

وهذه الأعمال لها صلة بالقلق والتوتر وضغط الدم والانفعـال ممـــا يؤثر على ذهن رجل الشرطة وصحته ــ وكلما زاد هذا الجهد الذهنى زاد التوتر والانفعال ، وهما من أكبر الأسباب للاصابة بأمراض القلب .

٣ ــ وظيفة اجتماعية تشمل مسئولية أمين الشرطة عن أموال وأعراض وأرواح جميع المواطنين فى الشارع وفى المنزل وفى المدينة وفى القرية .

من هذا العرض المبسط نشهد مقدار الجهد العضلى والنفسى والذهنى الذى يبذله أمين الشرطة فى أعماله اليومية دون أن يأخذ القسط الوافى من الراحة ودون ان تسمح له هذه الأعمال والشواغل بوقت فراغ لممارســـة اى نشاط رياضى للحفاظ على اللياقة البدنية أو حتى للترويح عن نفســـه المرهقة المكدودة .

وقد أنشــــأ اتحاد الشرطة الرياضى مدرسة للتربية البدنية لرجال الشرطة ــ الا انه منذ حرب سنة ١٩٦٧ أوقف نشاط هذه المدرسة حتى، وفى فترات عملها فان فترة التدريب السنوية لأمين الشرطة وهى سبعة أيام ليست

بالقدر المطلوب والواجب لخلق لياقة بدنية جيدة يستطيع أن يجابه بها الأمين الجهد المبذول وان يقوم بالعمل بالقدر الذى يرضى عنه الله وضميره .

وامين الشرطة محتاج لقدرات بدنية يستطيع بها أن يقوم بأعماله اليومية والمهنية ومجابهة الطوارىء والظروف المختلفة بحيث يكون قادرا وبكفاءة تامة على المضى فى الانتاج والدفاع عن أمن الوطن .

وتنقسم القدرات البدنية طبقا للصفات البدنية المميزة لكل منها وتتمثل الصفات بعامة فى القوة والسرعة والتحمل والرشاقة والمرونة ، وتشكل هذه الصفات أهم العناصر والمكونات الأساسية اللياقة البدنية للفرد (١٤) .

وقد أجريت عدة بحوث لرفع مستوى كفاءة العامل وذلك عن طريق رفع المستوى الفنى والبدنى والصحى للعامل ـ (١٠) .

وتوصلت دراسات للمضمون نفسه ٦ ، ٨ ، ٨٢ ، كما أشارت الدراسة التى قامت بها مجموعة من الدارسين بجامعة تورنتو (٢) على ٦١ عاملا تتراوح أعمارهم من (١٩ ـ ٦١ سنة) الى زيادة قدرة العمال على العمل نتيجة لممارسة الرياضة ، كما أن العامل الذى يتمتع بلياقة بدنية عالية يستطيع ان ينجز عمله دون أن يشعر بسرعة التعب .

وتوصلت دراسات كثيرة للمضمون نفسه ٦ ، ٨ ، ٨٢ ، كما أشارت الرياضى قد أكسب العمال للقدرة على العمل كما أكسبهم الصحة حيث انخفضت نسبة الاجازات المرضية الى حد كبير .

وقد اكد الخبراء فى هذا المجال (٦) أن التدريب المنتظم للعمال الذى تتخلله فترة راحة إيجابية مع اعطاء بعض التمرينات المهدئة يؤدى الى التغلب على التعب ومعالجته .

واوضحت الدراسات السابقة أن هناك علاقة ايجابية بين ممارسة

النشاط الرياضى للعمال وزيادة الانتاج ، وتختلف نوعية الانتاج تبعا لأسلوب الأداء ، ويتمثل انتاج أمين الشرطة فى مجموعة الخدمات التى تقع على عاتقه والتى يؤديها فى مختلف المجالات الشرطية والتى تعتمد جميعها على القوة والسرعة والتحمل والرشاقة والمرونة .

أهـــداف البحث :

يهدف البحث الى التعرف على الآتى :

١ ــ عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة .

٢ ــ أثر البرنامج التدريبى المقترح :

(أ) تنمية عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة .

(ب) القياســـات الفسيولوجية .

فـــروض البحث :

١ ــ توجد فروق دالة احصائية للقياس القبلى والبعدى للمجموعة الضـــابطة فى بعض عناصر اللياقة البدنية وبعض القياسات الفسيولوجية .

٢ ــ يؤثر البرنامج التدريبى المقترح تأثيرا ايجابيا فى عناصر اللياقة البدنية الضرورية وبعض المتغيرات الفسيولوجية لأمناء الشرطة .

٣ ــ توجد فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعـــة الضابطة فى قياس عناصر اللياقة البدنية الضرورية وبعض القياسات الفسيولوجية لأمناء الشرطة .

حددت الباحثة أهم عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة وذلك باســـتطلاع آراء الخبراء العاملين فى مجال التربية الرياضية بعد تعريفهم لطبيعة الأعمال التى يقوم بها الأمناء من حراسة ، ودوريات ، وبحث جنائى، وتحقيق ، وشئون ادارية ، وفى مجالات المرور ، ويوضح جدول (١) ما انتهت اليه آراؤهم .

جـدول رقم (١)

آراء الخبراء فى ميدان التربية الرياضية حول عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة :

عناصر اللياقة البدنية	موافقون		غير موافقون	
	عدد	٪	عدد	٪
القوة العضلية	٢٠	١٠٠	—	—
الجلد العضلى	١٩	٩٥	١	٥
السرعة	١٩	٩٥	١	٥
سرعة رد الفعل	١٧	٨٥	٤	١٥
الدقة	١٤	٧٠	٦	٣٠
الجلد الدورى التنفسى	١٢	٦٠	٨	٤٠
القوة المميزة بالسرعة	٩	٤٥	١١	٥٥
التوازن	٩	٤٥	١١	٥٥
التوافق العضلى العصبى	٨	٤٠	١٢	٦٠
الرشاقة	٨	٤٠	١٢	٦٠

يتضح من الجدول السابق أن آراء الخبراء فى ميدان التربية الرياضية قد أشارت الى أهمية العناصر التالية والتى تزيد الآراء فيها عن ٥٠٪ :

١ — القوة العضلية :

ويعرفها « بارو Barrow » بأنها قدرة الفرد على اخراج أقصى قوة ممكنة (١٨) وتتمثل فى احتياج عمل الأمين للوقوف والسير لساعات طويلة فى اليوم وهو فى حاجة دائما لاستخدام اليدين فى عمله ..

٢ — الجلد العضلى :

ويعرفه « لارسون Larson » بأنه مقدرة عضلات الفرد على الاستمرار فى العمل فى حالات يكون الحمل واقعا فيها على الجهاز العصبى

(٢١) وهى تتمثل فى أمناء الشرطة العاملين فى حقل المرور مما يستلزم الوقوف لفترات طويلة من اليوم .

٣ — السرعة :

عرفها « فارينر فوستر Vannior Foster بأنها القدرة على عمل حركات متتابعة سريعة فى أقصر زمن (٢٤) وهى تعنى فى دراستنا مايجب أن يكون عليه أمين الشرطة من يقظة لكل مواجهة متوقعة .

٤ — سرعة رد الفعل :

يعرفه « كاربوفتش Karporich » بأنه (القدرة الزمنية بين استخدام منبه والاستجابة له) (٢٠) وهى أحد الأبعاد الأساسية للسرعة وتتطلب فى دراستنا من أمين الشرطة سرعة الاستجابة .

٥ — الدقة :

يعرفها « لارسون Larson » (٢١) بأنها قدرة الفرد على التحكم فى الحركات الارادية نحو هدف معين ، وقد اتفق فريق من العلماء على أنها تعتبر مكونا من مكونات الرشاقة ، ويتمثل هذا الهدف فى دراستنا فى حالات استخدام أمين الشرطة لسلاحه فى مواجهة أى طارىء .

٦ — الجلد الدورى التنفسى :

يعرفه « بارو Barrow » بكونه مقدرة المجموعات العضلية الكبيرة على الاستمرار فى عمل انقباضات لفترة طويلة من الوقت نسبيا ، والتى تتطلب تكيف الجهازين الدورى والتنفسى لهذا النشاط (١٨) وتتمثل فى الأعمال التى يتولاها الأمين من حراسة ودوريات ومرور .

باستقراء ماتقدم من عناصر اللياقة البدنية للواجب توافرها فى أمين الشرطة فقد حددت الباحثة التمرينات والألعاب الأساسية التى يجب أن يقوم عليها البرنامج مستعينة ببعض البرامج العربية والأجنبية ١ ، ٣ ، ٤ ، ١٤ ، ١٩ . ثم قامت بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من (أساتذة كليات التربية الرياضية) لمعرفة مدى ملاءمة البرنامج على تنمية هذه العناصر لدى أمين الشرطة ، وقد قامت بتعديل البرنامج فى ضوء الآراء والملاحظات التى أبداها المحكمون وذلك لوضع البرنامج فى الصورة العلمية الحديثة .

اجـــراءات البحث :

اختارت الباحثة عينة البحث من أمناء الشرطة العاملين بالمنطقة المركزية عشوائيا وقوامها (٦٠) أمين ، ثم تقسيمهم الى مجموعتين بعد ضــــبط المتغيرات بينهما ليكونا :

(أ) المجموعة التجريبية وقوامها (٣٠) أمين شرطة وينفذ أفرادها البرنامج التدريبى المقترح .

(ب) المجموعة الضابطة وقوامها (٣٠) أمين شرطة وينفذ أفرادها البرنامج التقليدى (دورات تدريبية بمصلحة الشرطة) .

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبى لملائمته لطبيعة البحث واســتعانت فى جمع البيانات بالاختبارات وبعض أجهزة للقياس بعد دراستها والتــأكد من ملاءمتها كوسيلة لجمع البيانات من عينة البحث وقد تم تحديدها فيما يلى :

أولا : عناصر اللياقة البدنية :

(أ) عناصر القوة العضلية :

قوة العضلة : استخدمت الباحثة الديناموميتر اليدوى لقياس العضلة.
قوة عضلات الظهر والرجلين : باستخدام جهاز الديناموميتر العمودى .

(ب) قياس الجلد العضلى :

اختبار هانز Hanz ، حيث يعتمد على قياس تحمل قوة المجموعات العضلية الكبيرة ، ويتضمن ست وحدات تؤدى فى فترة زمنية قدرها خمس دقائق على النحو التالى :

١ ـــ من الانبطاح المائل ثنى ومد الذراعين فى مدة (٦٠) ثانية .

٢ ـــ من الرقود رفع الجذع للجلوس طولا فى مدة (٦٠) ثانية .

٣ ـــ من الرقود رفع الرجلين جانبا فتحا فى مــدة (٦٠) ثانية .

٤ ـــ من الرقود الجلوس مع رفع الرجلين مضمومتين فى مدة (٦٠) ثانية

٥ ـــ من الانبطاح رفع الجذع الأعلى فى مدة (٣٠) ثانية .

٦ ــ من الانبطاح رفع الرجلين عن الأرض فى مدة (٣٠) ثانية .

ويكون التقدير بحساب اكبر عدد من تكرار الأداء لكل اختبار ثم جمعها ليحصل على دلالة الجلد العضلى .

قياس السرعة : اختبار (٥٠ متر) عدو لقياس السرعة لأقرب($\frac{1}{10}$) ثانية :

(جـ) قياس سرعة رد الفعل :

جهاز فلكوميتر ، ويمكن من خلاله حساب سرعة الاستجابة ، هــذا بالاضافة الى زمن الحركة ، حيث يمكن الحصول عليه من حاصل طرح زمن رد الفعل من زمن الاستجابة وتكون الأزمنة المسجلة لأقرب $\frac{1}{100}$ من الثانية . (أى قياس زمن رد الفعل) .

(د) قياس الدقة :

اختبار ياس دقة الذراع ، حيث يقوم المختبر بتصعيب خمس كــرات على حائط أمامه مرسوم عليها ثلاث دوائر متداخلة ابعادها على التوالى (١٠) ، (٢٠) ، (٣٠) بوصة والحد السفلى للدوائر الكبيرة يرتفع عن الأرض بمقدار (٢٤) بوصة ، ويبعد خط التصويب الذى يقف عليه المختبر بمقدار (١٠) قدم .

(هـ) قياس الجلد الدورى التنفسى :

ــ الجرى(٨٠٠م) لأقرب ثانية باعتباره من الاختبارات سهلة التطبيــق وقد اختارته الباحثة لقياس الجلد الدورى التنفسى نظرا لقياســه لكل من النبض وضغط الدم والسعة الحيوية للأفراد .

ثانيا ــ القياسات الفسيولوجية :

(أ) النبض : وقد تم بحساب النبض من الشريان الكعبرى على الناحية الوحشية للساعد ، فى المنطقة الأعلى من رسغ اليد والملامسة للنهاية العريضة للعظم الكعبرى ، وقد تم حساب معدل النبض فى الدقيقة.

(ب) قياس ضغط الدم : استخدمت الباحثة جهاز قياس ضغط الدم وقــد استعانت بأحد الأطباء لقياس ضغط الدم الانقباضى والانبساطى .

(جـ) قياس السعة الحيوية : باستخدام جهاز سبروبيتروجاف ، وفيه يقوم المختبر بعد ضبط المؤشر على صفر التدريج بأخذ أقصى شـــهيق من الأنف بعد غلق الفم على مبسم الجهاز ليخرج أقصى زفير فيدفع هواء الزفير المؤشر الذى تدل قرآءته على السعة الحيوية بالسنتيمتر المكعب .

الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة عشوائية قوامها (١٥) فرداً من مجتمع البحث للتأكد من صلاحية الأجهزة والأدوات المستخدمة وسهولة تنفيذ القياسات المختارة كذلك للتأكد من كفاءة المساعدين .

اعـــداد البرنامج :

وقد حددت الباحثة التمرينات الأساسية التى يقوم عليها البرنامج ، ثم قامت بعرضها على مجموعة من المحكمين (من أساتذة كلية التربية الرياضية) لمعرفة مدى مناسبة هذه الألعاب لوضع برنامج يعمل على رفع مســـتوى الصفات البدنية الخاصة لأمناء الشرطة ، ويتناسب وسنهم ونوع العمــل الذى يقومون به ، وفى ضوء الآراء والملاحظات التى أبداها المحكمون قامت الباحثة بتعديل بعض الألعاب لوضع البرنامج فى الصورة العلمية الصحيحة . (ملحق ١ ، ٢) .

وبعد ذلك قامت الباحثة بتجربته على مجموعة من امناء الشرطة لمعرفة مدى مناسبته للعينة والزمن الذى يستغرقه الأداء .

ويتضمن البرنامج مجموعة التمرينات الصغيرة مثل نط الحبل والتقـــدم به ومسابقة طلوع السلم ولعبة المساكة ، وكان الهدف من هذه التمرينات تنمية الجلد الدورى التنفسى كأحد الصفات الهامة للياقة البدنية والذى يعتبره كوبر (٨) المكون الوحيد للياقة البدنية . وتعمل هذه التمرينات كذلك عـــلى زيادة السعة الحيوية ، وقد استخدمت هذه الصفة فى هذ الدراســـــة كمؤشر يعكس سلامة اجهزة التنفس (٢٢) .

ومن التمرينات كذلك اصابة أهداف موضوعية على الأرض بكـــرات مصنوعة من القماش ، تمرير الكرة للزميل ، رمى كرات فى طبق موضـــوع على الأرض ، يهدف تنمية الدقة والذى تعتبر من أهم الصفات اللازم توافرها

لدى أمين الشرطة حيث طبيعة العمل تتطلب منه قدرة على توجيه حركات الارادية لاتقان العمل .

والدقة مكون هام من مكونات اللياقة الخاصــة الواجب توافرها فى بعض المهن مثل الحراسات والدوريات والبحث الجنائى وأعمال المرور (٨) .

وقد تضمن البرنامج أيضا تمرينات لتنمية سرعة رد الفعل وتنمية الدقة وتدريب المفاصل لزيادة مرونتها ، وزيادة الجلد والجرأة والسعة الحيوية ، وترقية التوافق العضلى العصبى ، وأكساب رشاقة فى الحركات اليوميــة العادية للفرد وتقوية العمود الفقرى ، والعضلات لزيادة قوتها (١٤ ، ١٦) .

وقد قامت الباحثة بقياس هذه المجموعة من العضلات لاعطاء صــورة عن مدى تحمل هذه العضلات للعمل الذى تقوم به . وقد استخدم روجرز اختبارات القوة بعامة كمؤشر للياقة البدنية الخاصة (٢٢) وتعمل هذ التمرينات فى مجموعها على تنمية الصفات البدنية الخاصة واللازمة لاتقان أمين الشرطة للعمل المطلوب منه فى مجالات الشرطة المختلفة . وقد طبقت الوحدة الأولى من التمرينات لمدة أربعة أسابيع ، وطبقت الوحدة الثانية لباقى المدة .

كما قامت الباحثة باعطـــاء تمرينات احماء قبل كل فترة تدريب للعمل على تنشيط الدورة الدموية قبل البدء فى التدريب ولتكون بمنزلة اعــداد بدنى للنشاط الذى يتبع هذا الاحماء ، ويبدأ البرنامج بتمرين السرعة لاحتياج الأمين للراحة التامة عند أداء تمرين السرعة وينتهى البرنامج بتمــرين الجلد الدورى التنفسى لمدة أسبوعين حتـــى تضمن ثبوت التعلم واحداث التأثير المطلوب ، وراعت الباحثة مبدأ الفروق الفردية حيث أن جميع أفراد العينة لبسو على مستوى واحد من الناحية البدنية والصحية ، كما اهتمت الباحثة بفترات الراحة ، وراعت أن يكون الحمل مخففا فى الأسبوع الأخير قبل القياس حتى تضمن عملية القياس نفسها . ولضمان التنويع والعمل عــلى توسيع دائرة التشويق لدى الأمناء بما يضمن اقبالهم على البرنامج الرياضى ، رأت الباحثة أن يتضمن البرنامج بعدا على مجموعة من النشاطات الآتية : مباريات فى الألعاب الجماعية (قدم ـــ سلة ـــ طائرة) ، مسابقات فى الألعاب الفردية (رمى الكرة ـــ العدو) .

مرحلة التنفيذ : قامت الباحثة باجراء قياسات قبلية ثم تطبيق البرنامج التدريبى المقترح فى الفترة من ١٩٨١/١٢/١ الى ١٩٨٢/٣/٣٠ ، بواقع ثلاث وحدات تدريبية أسبوعيا مدة كل وحدة تدريبية ساعتان .

نتائج البحث وتحليلها :

جـــدول رقم (٢)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة فى قياس عناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجيـــة

القياسات	القياس القبـلى م	ع	القياس البعــدى م	ع	قيمة ت	الدلالة
قوة القبضة	٤٦ر٨٥	٣ر٩٥	٤٧ر١٢	٣ر٨١	٢٦٥ر	غير دال
قوة عضلات الظهر	١٤٥ر٤	١٣ر٠٨	١٤٩	١٣ر١١	١ر٠٤٧	غير دال
قوة عضلات الرجلين	١٣٩ر٦	١٢ر٥٧	١٤٤ر٥	١٢ر٧	١ر٤٧٧	غير دال
الجلد العضـــلى	١٢٩ر٥٢	١٨ر٣٣	١٣٧ر١١	١٨ر٥	١ر٥٦٩	غير دال
السرعة الانتقالية	٧ر٧١	٤١ر	٧ر٤	٤٥ر	٢ر٧٤٣	دال
زمن رد الفعل	٣٩٤ر	٠٨٤ر	٣٤٤ر	٠٧ر	٢ر٥	دال
زمن الحركة	٤٢٥ر	٠٨٦ر	٣٧٦ر	٠٩ر	٢ر١٣	دال
الدقـــة	٣ر٠٣	١ر٠٧	٣ر٢٦	١ر٢	٧ر٣٩	غير دال
الجلد الدورى التنفسى	١٧١ر٢	٢٤ر٦	١٦٧	٤ر٧	٣ر٣٣٦	دال
معدل النبض	٧٦ر٠١	٤ر٢٥	٧٢ر٥٥	٤ر١	٣ر١١٧	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٢٠ر٨	٧ر٤٥	١٢١ر٥	٧ر٩٤	٣٤٦ر	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٨٤ر١١	٤ر٠٥	٨٣ر١٤	٤ر٢	٨٩٦ر	غير دال
السعة الحيوية/الوزن	٤٧ر٥٦	٧ر٤١	٥٠.٣٤٣٤	٨ر١	١ر٣٦٣	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة ولصالح القياس البعدى فى كل من السرعة الانتقالية وزمن رد الفعل وزمن الحركة والجلد الدورى التنفسى ومعـــدل النبض ، بينمـــا لم تـــكن للفـــروق بين القياســـين القبـــلى والبعـــدى دلالة احصـــائية فى باقى القياســـات المختارة . مما يشـــير الى قصور البرنامج الحالى فى تنمية كل من قياسات القوة العضلية والجلد العضـــلى والدقة بالاضافة الى عدم تأثيره على كل من ضغط الدم الانقباضى والانبساطى والسعة الحيوية المئوية المنسوبة الى الوزن وهذا يحقق الفرض الأول الذى ينص على « وجود فروق دالة احصائية للقياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى بعض عناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجية » .

جـــدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى قياس عناصر اللياقة البدنيـــة والقياسات الفســـيولوجية

القياسات	القياس القبـــلى م	القياس القبـــلى ع	القياس البعـــدى م	القياس البعـــدى ع	قيمة ت	الدلالة
قوة القبضة	٤٥ر٥٧	٤ر١٦	٥١ر٣٦	٣ر٨٤	٥ر٥٠٩	دال
قوة عضلات الرجلين	١٥١ر٢١	١٢ر٢٧	١٦٢ر٣	١٢ر٥٤	٤ر٨٦٨	دال
الجلد العضـــلى	١٤٢ر٢	١٢ر٩٤	١٥٤ر٧	١١ر٩	٣ر٨٣	دال
السرعة الانتقالية	١٣٤ر٩	١٧ر٤٥	١٤٨ر٢	١٦ر٤٧	٢ر٩٨٥	دال
زمن رد الفعل	٧ر٨٣	ر٥٨	٧ر١٢	ر١٥	٤ر٩٦٥	دال
زمن الحركة	ر٣٥٧	ر٠٩٥	ر٢٩١	ر٠٨١	٢ر٨٧	دال
الدقـــة	ر٣٨٧	ر١	ر٣١٨	ر٠٩١	٢ر٧٦	دال
الجلد الدورى التنفسى	٢ر٨١	ر٩٥	٣ر٩٨	١ر٠٣	٤ر٥	دال
معدل النبض	١٦٩ر٩	٧ر١٣	١٥٨ر٢	٦ر١٥	٦ر٦٩	دال
معدل النبض	٧٤ر٨٨	٣ر٨١	٦٦ر٨٢	٣ر٧٧	٨ر١٠١	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٢١ر٦	٦ر٢٣	١٢٢ر٤٣	٧ر١٤	ر٤٧٢	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٨٢ر٩٨	٣ر٨٩	٨١ر٣٦	٤ر٢٥	١ر٠١٤	غير دال
السعة الحيوية/الوزن	٤٩ر٤٨	٨ر١٢	٥٧ر٢٣	٧ر٦١	٣ر٧٥١	دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين القياســـين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية ولصــــــالح القياس البعدى فى جميع القياسات عدا ضغط الدم الانقباضى والانبساطى حيث لم تكن للفروق بـــين القياسين دلالة احصائية ، وهذا يشير الى تقدم الأفراد فى مستوى عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، هذا بالاضافة الى إثر البرنامج فى تحسين مستوى النبض والسعة الحيوية المنسوبة الى الوزن ، وهذا يحقق الفرض الثانى جزئيا والذى ينص على « يؤثر البرنامج التدريبى المقتـــرح ايجابيا فى عناصر اللياقة البدنية الضرورية لامناء الشرطة » ويؤكد ما اسفرت عنه دراسة حسنى عبد الرحمن من أن مزاولة النشاط الرياضى قد اكسب العامل لياقة بدنية ادت الى زيادة الانتاج (٥) .

جـــدول رقم (٤)

دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياسات القبلية لعناصر اللياقة البدنية والتغيرات الفســـــيولوجية

القياسات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
قوة القبضة	٨٥ر٤٦	٩٥ر٣	٥٧ر٤٥	١٦ر٤	٢٠٢ر١	غير دال
قوة عضلات الظهر	٤ر١٤٥	٠٨ر١٣	٢١ر١٥١	٢٧ر١٢	٧٤٥ر١	غير دال
قوة عضلات الرجلين	٦ر١٣٩	٥٧ر١٢	٢ر١٤٢	٩٤ر١٢	٧٧٦ر	غير دال
الجلد العضـــلى	٥٢ر١٢٩	٣٣ر١٨	٩ر١٣٤	٤٥ر١٧	١٤٥ر١	غير دال
السرعة الانتقالية	٧١ر٧	٤١ر	٨٣ر٧	٥٨ر	٩٠٩ر	غير دال
زمن رد الفعل	٣٩٤ر	٠٨٤ر	٣٥٧ر	٠٩٥ر	٥٧٤ر١	غير دال
زمن الحركة	٤٢٥ر	٠٨٦ر	٣٨٧ر	١ر	٥٥١ر١	غير دال
الدقـــة	٠٣ر٠	١٧ر١	٨١ر٢	٩٥ر	٧٨٦ر	غير دال
الجلد الدورى التنفسى	٢ر١٧١	٢٤ر٦	٩ر١٦٩	١٣ر٧	٧٣٩ر	غير دال
معدل النبض	٠١ر٧٦	٣٥ر٤	٨٨ر٧٤	٨١ر٣	٠٥٢ر١	غير دال
ضغط الدم الانقباضى	٨ر١٢٠	٤٥ر٧	٦ر١٢١	٢٣ر٦	٤٤٥ر	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	١١ر٨٤	٠٥ر٤	٩٨ر٨٢	٨٩ر٣	٠٨٣ر١	غير دال
السعة الحيوية/الوزن	٥٦ر٤٧	٤١ر٧	٤٨ر٤٩	١٢ر٨	٩٤١ر	غير دال

قيمة ت الجدولية (٠٤ر٢) عند مستوى (٠٥ر)

يتضح من الجدول السابق عدم وجـــود دلالة الفروق احصائيا بـــين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياسات القبلية لكل من عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، كذلك لبعض القياسات الفسيولوجية ، وعليه فيمكن للباحثة تقدير اثر البرنامج التدريبى المقترح ، كذلك الفـــروق بين المجموعتين فى قياساتهم البعدية .

جـدول رقم (٥)

دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياسات البعدية لعناصر اللياقة البدنية والقياسات الفسيولوجية

القياسات	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
قوة القبضة	١٢ر٤٧	٣ر٨١	٥١ر٣٦	٣ر٨٤	٤ر٢١٩	دال
قوة عضلات الظهر	١٤٩	١١ر١٣	١٦٢ر٣	١٢ر٥٤	٣ر٩٤٨	دال
قوة عضلات الرجلين	١٤٤ر٥	١٢ر٧	١٥٤ر٧	١١ر٩	٣ر١٥٦	دال
الجلد العضـــلى	١٣٧ر١١	١٨ر٥	١٤٨ر٢	١٦ر٤٧	٢ر٤٢١٠	دال
السرعة الانتقالية	٧ر٤	ر٤٥	٧ر١٠٢	ر٥١	٢ر٢٢	دال
زمن رد الفعل	ر٣٤٤	ر٠٧	ر٢٩١	ر٠٨١	٢ر٦٦٣	دال
زمن الحركة	ر٣٧٦	ر٠٩	ر٣١٨	ر٠٩١	٢ر٤٣٧	دال
الدقـــة	٣ر٢٦	١ر٢	٣ر٩٨	١ر٠٣	٢ر٤٤٩	دال
الجلد الدورى التنفسى	١٦٧	٧ر٤	١٥٨ر٢	١٥ر٦	٤ر٩١٦	دال
معدل النبض	٧٢ر٥٥	١ر٤	٦٦ر٨٢	٣ر٧٧	٥ر٥٤٢	دال
ضغط الدم الانقباضى	١٢١ر٥	٧ر٩٤	١٤٢ر٤٣	٧ر١٤	ر٤٦٩	غير دال
ضغط الدم الانبساطى	٨٣ر١٤	٢ر٤	٨١ر٣٦	٤ر٢٥	١ر٦٠٤	غير دال
السعة الحيوية/للوزن	٥٠ر٣٤	١ر٨	٥٧ر٢٣	٧ر٦١	٣ر٣٣٨	دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا فى القياسات البعدية ولصـــالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى جميـــع القياسات المختارة عدا قياسات ضغط الدم الانقباضى والانبساطى حيث لم تكن للفـــروق بين المجموعتين دلالة احصائية وهذا يحقق الفرض الثـــالث جزئيا والذى ينص على « توجد فروق دالة احصـــائيا لصالح المجمـــوعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى قياس عناصر اللياقة البدنية الضرورية وبعض القياسات الفسيولوجية لأمناء الشرطة » .

جـــدول رقم (٦)

الزيادة المنسوبة المئوية بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية فى عناصر اللياقة البدنية والتغيرات الفسيولوجية المختارة

القياسات	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية		
	القبلى	البعدى	الزيادة المئوية	القبلى	البعدى	الزيادة المئوية
قوة القبضة	٤٦ر٨٥	٤٧ر١٢	ر٥٨	٤٥ر٥٧	٥١ر٣٦	١٢ر٧١
قوة عضلات الظهر	١٤٥ر٤	١٤٩	٢ر٤٨	١٥١ر٢١	١٦٢ر٣	٧ر٣٣
قوة عضلات الرجلين	١٣٩ر٦	١٤٤ر٥	٣ر٥١	١٤٢ر٢	١٥٤ر٧	٨ر٧٩
الجلد العضـــلى	١٢٩ر٥٢	١٣٧ر١١	٥ر٨٦	١٣٤ر٩	١٤٨ر٢	٩ر٨٦
السرعة الانتقالية	٧ر٧١	٧ر٤	٤ر٠٢	٧ر٨٣	٧ر١٢	ـــ٩ر٠٧
زمن رد الفعل	ر٣٩٤	ر٣٤٤	ـــ١٥ر٢٣	ر٣٥٧	ر٢٩١	ـــ١٨ر٤٩
زمن الحركة	ر٤٢٥	ر٣٧٦	ـــ١١ر٥٣	ر٣٨٧	ر٣١٨	ـــ١٧ر٨٣
الدقـــة	٣ر٠٣	٣ر٢٦	٧ر٥٩	٢ر٨١	٣ر٩٨	١ر٦٤
الجلد الدورى التنفسى	١٧١ر٢	١٦٧	ـــ٢ر٤٥	١٦٩ر٩	١٥٨ر٢	ـــ٦ر٨٩
	٧٦ر٠١	٧٢ر٥٥	ـــ٤ر٥٥	٧٤ر٨٨	٦٦ر٨٢	ـــ٦ر٨٩
ضغط الدم الانقباضى	١٢٠ر٨	١٢١ر٥	ر٥٧٩	١٢١ر٦	١٢٢ر٤٣	ر٦٨
ضغط الدم الانبساطى	٨٤ر١١	٨٣ر١٤	ـــ١ر١٥	٨٢ر٩٨	٨١ر٣٦	ـــ١ر٩٥
السعة الحيوية/الوزن	٤٧ر٥٦	٥٠ر٣٤	٥ر٨٥	٤٩ر٤٨	٥٧ر٢٣	ر٦٦

يتضح من الجدول السابق تقدم المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى جميع عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة والتغيرات الحيوية المختارة حيث أشارت بذلك معدلات الزيادة المنسوبة المئوية بين القياسات البعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية .

ومن استقراء بيانات الجدولين رقم (٥ ، ٦) نجد أن هناك فروقا دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى جميـــع قياسـات عناصر اللياقة البدنية الضرورية ـــ مما يشير الى تفوق التدريبى المقترح على البرنامج الحالى فى التنمية والارتقاء بمستوى عناصر الليـــاقة

البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، كذلك يلاحظ أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية أيضا فى قياس معدل النبض والسعة الحيوية المنسوبة الى الوزن بينما لم تكن للفروق بين المجموعتين فى قياس ضغط الدم الانقباضى والانبساطى دلالة احصائية ، وهذا فى مجموعه يشير الى تقدم المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة .

وهذه النتائج تتفق وما أشار به علاوى (١٤) أن الألعاب الصغيرة تسهم بقدر واف فى الارتقاءات التطبيقية لمختلف أجهزة الجسم كما أن له اثرا مباشرا على القدرة الوظيفية للدورة الدموية والتنفسى ، كما ذكر مانيوس (٢٢) من أن ممارسة التمرينات والنشاط الرياضى يؤدى الى زيادة السعة الحيوية .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك فروقا معنوية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالنسبة لزمن رد الفعل ، وزمن الحركة ، وهذا ما تؤكده دراسة كل من عبد الجواد عام ١٩٧٢ (٨) ودراسة فتنات عام ١٩٧٩ (١١) حيث تبين أن هناك أرتباطا بين زمن رد الفعل وبين ممارسة النشاط ، كما ذكر كل من يوسف الشيخ ويس صادق (١٦) ، وحسن معوض وآخرون(٤)، وعلاوى (٦٤) أن التدريب الرياضى بعامة يعمل على تقصير زمن رد الفعل .

وبالنسبة لقوة العضلة وقوة عضلات الظهر والرجلين فتؤكد النتائج التى وردت بالدراسة لهما من اريكا Erika (١٩) ، حسن معوض (٠٤) ، علاوى (١٤) من أن ممارسة الألعاب الصغيرة تعمل على استخدام الفرد بعدد كبير من المجموعات العضلية مما يعمل على تقويتها وكذلك تقوية مختلف الأنسجة والأوتار .

واتفقت نتائج الدراسة بالنسبة للجلد الدورى التنفسى ، معدل النبض، وضغط الدم الانقباضى ، وضغط الدم الانبساطى ، والسعة الحيوية بما أكدته دراسة كل من (زكية النشار ١٩٧٣) (٧) ، « اقبال الجاويش ١٩٧٨ (١) » ، « استراند (Astrand) (٧) » بأن مقدار السعة الحيوية يرتفع عند الرياضيين عن اقرانهم غير الرياضيين ، كما أنها تختلف بين الرياضيين أنفسهم تبعا لنوع النشاط الممارس كذلك فانه كلما ارتفع مستوى اللياقة البدنية قل النبض فى حالة الهدوء ، ولقد أثبتت بعض الاختبارات التى أجريت على لاعبين أولمبيين ان نبض الفرد المدرب أبطأ منه فى غير المدرب (٢٥) .

ومما تقدم يتضح لنا من نتائج الدراسة السابقة أنه من الضرورى تهيئة مختلف الظروف للتنمية الشاملة المتزنة لمختلف الصفات البدنية نظرا لما لذلك من أهمية قصوى تمكن الفرد من ممارسة وأداء العمل الشاق مع بذل أقصى مايمكن من جهد وطاقة (١٣ ، ١٥) .

الاســتخلاصات :

فى ضوء أهداف البحث ومن عرض البيانات وفى حدود عينة البحث يمكن للباحثة استخلاص مايلى :

١ ــ القوة العضلية والجلد العضلى والسرعة الانتقالية وسرعة رد الفعل والدقة والجلد الدورى التنفسى تمثل عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة بناء على رأى الخبراء .

٢ ــ أن البرنامج الحالى لايرتقى بجميع عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة ، حيث تبين وجود قصور فى البرنامج الحالى فى تنمية كل من قياسات القوة العضلية والجلد العضلى والدقة بالاضافة الى عدم تأثيره على كل من ضغط الدم الانقباضى والانبساطى والسعة الحيوية المئوية المنسوبة الى الوزن .

٣ ــ أن البرنامج المقترح له تأثير ايجابى على جميع عناصر اللياقةالبدنية الضرورية لأمناء الشرطة .

٤ ــ توجد فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى جميع عناصر اللياقة البدنية .

٥ ــ يعمل البرنامج المقترح على تحسين معدل النبض والسعة الحيوية المنسوبة الى الوزن .

التوصـــيات :

فى ضوء أهداف البحث ونتائجه المستخلصة وفى حدود عينة البحث ، توصى الباحثة بما يلى :

١ ــ العمل على تنمية عناصر اللياقة البدنية الضرورية لأمناء الشرطة والمتعرف عليها من الخبراء العاملين فى مديان التربية الرياضية باستخدام البرنامج المقترح .

٢ — اجراء اختبارات دورية لأمناء الشرطة لغرض منها الوقوف على مستواهم فى عناصر اللياقة البدنية الضرورية لهم .

٣ — العمل على توفير بعض الامكانات والأجهزة وتدريب بعض العاملين بالاستعانة بالمتخصصين للقيام بالتدريب واجراء الاختبارات ، مع تنشيط العمل فى مراكز التدريب الرياضى بالشرطة على أن يتابع اتحاد الشرطة لرياضى مستوى تقدم الأفراد المدربين بها .

٤ — أن يكون للرياضة مادة للتقويم السنوى السرى حتى يهتم الفرد بلياقته البدنية .

٥ — أن تكون هناك حوافز مادية أو أدبية لكل فرد يمارس الرياضة وأن ترتفع هذه الحوافز قيمة كلما أشترك الفرد فى مستوى رياضى أعلى .

٦ — اعادة النظر فى المناهج العلمية بمعهد أمناء الشرطة وادخال التعديلات الملائمة لاعداد الطلبة خلال سنى الدراسة وتأهيلهم بمواد للتربية الرياضية كما فى القوات المسلحة حيث تمثل الدور الرئيسى فى صفات رجل الشرطة .

المراجع العربية والأجنبية

١ — اقبال فهمى الجاويش (١٩٧٧) : اثر النشاط الرياضى على بعض النواحى الجسمية والنفسية — رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة .

٢ — اكرام محمد عبد الحفيظ (١٩٧٦) : الألعاب الصغيرة والأدوات المساعدة وتأثيرها على بعض المهارات الحركية فى مسابقة ألعاب القوى لتلاميذ المرحلة الابتدائية — رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة .

٣ — بطرس رزق الله (١٩٦١) : المسابقات والألعاب الصغيرة ، الطبعة الاولى ، مطبعة المصرى .

٤ — حسن معوض وآخرون (١٩٧٢) : منهاج الألعاب ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة .

٥ ــ حسنى عبد الرحمن (١٩٧٢) : دراسة بعض مقاييس اللياقة البدنية واثرها على الانتاج البشرى ــ ملخص رسالة دكتوراه ، النشرة العلمية عدد خاص بالبحوث الرياضية ، يوليو ١٩٧٢ .

٦ ــ حلمى المليجى (١٩٦٨) : العوامل المؤثرة فى الكفاية الانتاجية ، القياس السيولوجى فى الصناعة ، دار المعارف ، الاسكندرية .

٧ ــ زكية النشار (١٩٧٢) : دراسة مقارنة لقياس محيط الصدر قبل وبعد الشهيق وعلاقته باللياقة البدنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الاسكندرية .

٨ ــ صبحى حسانين (١٩٧٩) : التقويم والقياس فى التربية البدنية ، الطبعة الأولى ، الجزء الأول ، دار الفكر العربى .

٩ ــ عبد الجواد طه (١٩٧٢) : أثر الراحة النشطة على العامل المصرى خلال ساعات العمل بالوحدات الصناعية ، ملخص رسالة دكتوراه ، النشرة العلمية ، عدد خاص بالبحوث الرياضية ، يوليو ١٩٧٢ .

١٠ ــ عبد العظيم فياز (١٩٦٩) : تخطيط البرامج الرياضية والترويحية لعمال الصناعة ، ملخص رسالة دكتوراه ، المجلة العلمية للتربية الرياضية ، العدد رقم (٨) أغسطس ١٩٧٦ .

١١ ــ فتنات محمد جبريل (١٩٧٩) : دراسة لتحديد بعض عناصر النفس الجسمية التى تسهم فى اختيار أفضل الطالبات بكلية التربية الرياضية، رسالة دكتوراه غير منشورة الاسكندرية .

١٢ ــ كمال صالح عبده (١٩٦٨) : تحديد مستويات اللياقة البدنية للعمال ، النشرة العلمية عدد خاص بالبحوث الرياضية ، يوليو ١٩٧٢ .

١٣ ــ محمد حسن حمزة (١٩٧٢) : دراسات عن طريق تحسين الكفاءة البدنية للجندى المصرى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الطب جامعة القاهرة ..

١٤ ــ محمد حسن علاوى (١٩٧٧) : موسوعة الألعاب الرياضية ، الطبعة الثانية ، دار المعارف .

١٥ — (٩١٩٧٥) : علم التدريب الرياضي ، الطبعة الثانية ، دار المعارف بمصر .

١٦ — يوسف الشيخ ، يس الصادق (١٩٦٩) : فسيولوجيا الرياضة والتدريب ، نبع الفكر ، الاسكندرية .

17. Astrand, P. O. and Rodhlk, (1970) : Textbook of work Physiology, New York megraw, Hillbiik company.

18. Barrow, H. M. and McGee, R. (1971) : Apractical Approach to Measurement in physical Education, Phyladelphia.

19. Erika and Dr. Huge Dobker (1983) : kleine spiele Volk vissem volkseigenrt verlage Berlin.

20. Karpovich, P. V. (1971) : Physiology of muscular activity W.B. Fauders comp philadelphia, London, Toronto.

21. Larson, L.A. and Yoccom, R. D. (1951) : Measurement and evaluation in physical education, health. St. Louis.

22. Mathwes, Donald K. (1973) : Measurement in Physical Education 4ed — W.B. saunders comany, philadelphia, London, Toronto.

23. M. Talaat and B. Gabrawi, Talaats Physiology in medical Practice, vol. II, The Anglo-Egyptian Bookshop, Cairo, 1968.

24. Vannnier, M. M., Foster and Gallahue, D. L. (1973) : Teaching Physical Education in Elementary schools — Fifth edition, Philadelphia, London, Toronto.

المقارنة بين معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيًا
ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى فى
اكتساب مهارة حركية مغلقة

الدكتورة بلانش سلامة متياس — مدرسة بكلية التربية الرياضية بنات، جامعة حلوان

والدكتورة وفاء صلاح الدين عبد الحفيظ — مدرسة بكلية التربية الرياضية بنات، جامعة حلوان

مقدمة ومشكلة البحث :

تحتل بحوث الاكتساب المهارى مكانة هامة فى سيكولوجية التعلم ، ومما لا شك فيه أن جزءا كبيرا من العملية التربوية يهدف الى أن يكتسب التلاميذ مهارات متنوعة منها المهارات الحركية (١ — ٩١) .

ويعتقد جنتيل Gentile (١٢ — ١٩٧٢) أن معرفة النتائج هى أكثر المعلومات فاعلية لاكتساب المهارات الحركية المغلقة . ويعرف ادمز Adam (٦ — ١٩٧١) . معرفة النتائج بأنها المعلومات الخاصة بنتيجة حاصل الحركة وقد طور ادمز نظرية التعلم الحركى حيث يشير الى انه خلال فترة التدريب مع استخدام معرفة النتائج ينمو لدى المتعلم مركب نموذجى تصورى لنوعية التغذية المرتدة الخاصة بالحركة الصحيحة والتى أسماها بشكل الادراك الحسى .

ويرى أنه من المحتمل أن يكون لمعرفة النتائج تأثير على الذاكرة حيث يفترض وجود ميكانيزم منفصل مسئول عن أختيار الحركة والشروع فى أدائها . ويؤكد ادمز على انه كلما كانت معرفة النتائج محددة كلما تحسن الشكل الادراكى والتذكرى مما يؤدى الى تسهيل عملية الاكتساب المهارى .

مع افتراض أنه فى المهارات البسيطة يستخدم المتعلم معلومات معرفة النتائج حيث يضاهى النموذج المختزن فى المراكز العصبية الخاص بالتغذية المرتدة السابقة مع المعلومات الخاصة بالاستجابة الحالية ليعدل من شكل ادراكه الحسى (١٣١ — ٦) .

ويرى كل من بيلودو ، وبيلودو ، وشمسكى Bilodeau, Bilodeau Schmusky (٨ — ١٩٥٩) أنه يستحيل الاكتساب المهارى دون معرفة النتائج . كما يرى روجرز Rogers (١٧ — ١٩٧٤) وسمول Smoll (١٩ — ١٩٧٢) ان التحسن فى اكتساب الحركة البسيطة يرتبط مباشرة بمعرفة النتائج المحددة ، كما يؤكدان على أن معرفة النتائج تعتبر أهم متغير يتحكم فى الأداء وفى تعلم المهارات الحركية وأن الأداء يتأثر عند منعها .

ومما سبق نجد أن معظم الدراسات اهتمت بحاصل الحركة وأهملت أهمية طريقة الأداء خلال مرحلة التعلم . ويعرف مارتنويك Marteniuk (١٥ — ١٩٧٦) . معرفة الأداء بأنها المعلومات الخاصة بانجاز الحركة . ويعتقد أنها أهم من معرفة النتائج فى عملية الاكتساب المهارى حيث أنه من الطبيعى أن يعرف المتعلم نتيجة حاصل أدائه فى الكثير من المهارات الحركية مثل التصويب فى كرة السلة حيث يمكن للمتعلم بسهولة تحديد نجاح التصويبة من فشلها .

ويرى بولتون Poulton (١٦ — ١٩٥٧) أن معرفة الأداء ضرورية وبخاصة عند تعلم المهارات الحركية المغلقة . ويرى أنه لكى تتحقق أكبر استفادة من معرفة الأداء يجب أن تشتمل التغذية المرتدة على معلومات عن مدى تقارب شكل أداء المتعلم من شكل الأداء المطلوب .

ويتفق كل من سميث (١٧ — ١٩٦٦) وبلير Blair (٩ — ١٩٧٥) وديسيسكو Deccecco (١٠ — ١٩٧٠) على أن للتغذية المرتدة بالمعلومات وظيفتين الأولى اعلامية والثانية دافعية ، ويعتقد أنيت Annette (٧ — ١٩٦٩) أن الجانب الاعلامى هام فى عملية التعلم أما الجانب الدافعى فتظهر أهميته فى عملية الأداء حيث يرى أن التغذية المرتدة بالمعلومات تزيد الجهد وتوجه الانتباه . ويرى ستونز Stones (٢٠ — ١٩٧٤)

أن نجاح المتعلم فى الوصول الى الهدف يشجعه على المثابرة ، وينصح بضرورة اعلام المتعلم بنتيجة عمله من فور انتهائه منه .

ويرى جابر عبد الحميد (٢ — ١٩٧٨) أن التغذية المرتدة بالمعلومات يمكن اعتبارها تعزيزا أو دافعية ويفترض أن كلا من التكرار والفورية هام وضرورى كما أن تحديد مقدار الخطأ واتجاهه أفضل من مجرد القول بأنه صواب و خطأ . ويسمى انيت (٧ — ١٩٦٩) التغذية المرتدة بالمعلومات بالتغذية المرتدة خارجية المصدر حيث يرى أن هذا النوع من أنواع التغذية المرتدة هو الذى يخضع للتحكم التجريبى ويعتقد ان التغذية المرتدة داخلية المصدر موجودة فى كل المهام . وتشير رمزية الغريب (٣ — ١٩٧٥) الى أن معرفة النتائج تعطى للمتعلم فى نهاية الأداء ، أى بعد أن ينتهى الفرد من القيام بالاستجابة ، بينما تعطى معرفة الأداء تحت شروط معينة مثل تلازم اعطاء المعلومات مع الاستجابة خطوة بخطوة ، لأن هذه المعلومات تساعد المتعلم فى ادراك أفضل للموقف .

لذا فقد رأت الباحثتان أن تدرسا هذه الظاهرة للتعرف على أثر التغذية المرتدة بالمعلومات (معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ، ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على اكتساب مهارة حركية مغلقة) وذلك نظرا لقلة الدراسات التى اجريت فى هذا المجال وبخاصة فى جمهورية مصر العربية .

أهــداف البحث :

يهدف هذا البحث الى الاجابة على التساؤلات التالية :

١ — هل لمعرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا وهل لمعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى أثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة ؟ وان كان كذلك .

٢ — فهل يختلف أثر معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا عن أثر معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة ؟ .

فـروض البحث :

لتوجيه السير فى اجراءات البحث وضعت الباحثتان الفروض التالية

١ ـ معرفة الاداء مع معرفة النتائج ذاتيا لها اثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

٢ ـ معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى لها أثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

٣ ـ معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا لها اثر أكبر من معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

الدراسات السابقة :

قبل قيام الباحثتين بتحديد أدوات البحث وعينته استعانتا ببعض الدراسات السابقة التى تناولت أثر التغذية المرتدة بالمعلومات على الاكتساب المهارى .

١ ـ قام هامبتون Hampton (١٣ ـ ١٩٧٠) بدراسة لمعرفة أثر استخدام نوعين من التغذية المرتدة ـ معرفة الاداء ومعرفة النتائج على تعلم مهارة رمى الجلة . تكونت عينة البحث من (٤٠) طالبا من كلية جريسلاند تم توزيعهم على أربع مجموعات اشتملت كل مجموعة على (١٠) طلاب . المجموعة الأولى أعطيت معرفة أداء مدعم عن طريق رؤية الطالب لثمان صور متتالية لأدائه ومعرفة نتائج . والمجموعة الثانية اعطيت معرفة أداء مدعم مع التقليل من معرفة النتائج ، المجموعة الثالثة أعطيت معرفة اداء مع معرفة نتائج ذاتيا والمجموعة الرابعة والأخيرة اعطيت معرفة أداء ذاتيا مع معرفة نتائج . هذا وقد تم اعطاء معرفة النتائج عن طريق رؤية الطالب لمسار الجلة ونتيجة الدفعة . تم اختبار المجموعات قبليا فى مسابقة لرمى جلة وزنها ١٢ رطل ثم أعطى برنامج التدريب باستخدام الاختبار البعدى وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فرق معنوى لصالح المجموعة الثالثة « معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا » ، والمجموعة الثانية (معرفة الأداء

المدعم من التقليل من معرفة النتائج) . عدم وجود فرق معنوى بين معرفة الأداء ومعرفة النتائج ذاتيا وقد ارجع الباحث الفرق فى هذه الدراسة لصالح المعرفة المدعمة بالأداء .

٢ ــ قام ديل رى Del Rey (١١ ــ ١٩٧١) بدراسة حول اثر معرفة الأداء على التعلم الحركى لبعض مهارات السلاح وقد قسمت افراد العينة الى مجموعتين ، المجموعة الأولى تم تسجيل محاولات الأداء على شريط فيديو وتمكنوا من رؤية أدائهم مع تعليق المدرب على أوضاع الجسم أثناء الأداء والمجموعة الثانية لم يقدم لها أى نوع من أنواع معرفة الأداء وقد اسفرت النتائج عن وجود فرق معنوى لصالح المجموعة الأولى .

٣ ــ قام والاس وهاجلر Wallace, Hagler (٢١ ــ ١٩٧٨) بدراسة للتعرف على اثر معرفة الأداء فى تعلم مهارة التصويب من حيث اكتساب المهارة وطريقة الأداء . وقد اشتملت عينة البحث على ٢٤ طالبا من جامعة كاليفورنيا ليس لديهم خبرة سابقة فى لعبة كرة السلة ووزعوا عشوائيا على مجموعتين بواقع ١٢ طالبا فى كل مجموعة المجموعة الأولى وقد قدم لها تغذية مرتدة بمعرفة الأداء ومعرفة النتائج والمجموعة الثانية قدم لها معرفة النتائج وتعزيز اجتماعى Social reinforcement وبعد نهاية فترة التدريب والتى اشتملت على ٥٠ محاولة للتصويب باليد الغير المدربة على الهدف من مسافة ١٠ قدم وبزاوية مقدارها ٤٥° من يسار السلة أوضحت النتائج وجود تحسن معنوى لكل من المجموعتين من حيث اكتساب المهارة وطريقة الأداء . كما أوضحت النتائج أن هناك فرقا معنويا بين المجموعتين لصالح الأولى .

٤ ــ قامت سهام سيد عبد الله (٤ ــ ١٩٨٠) بدراسة للتعرف على اثر التغذية المرتدة على تعلم مهارة التصويب فى كرة السلة من حيث الدقة والسرعة على عينة قوامها ١٤٠ طالبة تم توزيعهن على سبع مجموعات بواقع ٢٠ طالبة لكل مجموعة . وكانت المجموعات كالتالى ذاتية ، سمعية فورية ، سمعية مرجأة ، بصرية فورية ، بصرية مرجأة وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن جميع أنواع التغذية المرتدة المستخدمة لها اثر أيجابى على تعلم الدقة فى التصويب فى كرة السلة وكان اثر التغذية المرتدة البصرية أكبر من التغذية المرتدة السمعية كما أوضحت نتائجها عدم وجود فرق بين التغذية المرتدة الفورية

والمرجاة وقد كان أثر التغذية المرتدة السمعية البصرية الفورية أكبر من أثر الأنواع الأخرى عدا التغذية المرتدة البصرية الفورية التى كانت تليها .

اجراءات البحث :

أولا ـــ عينة البحث :

اختارت الباحثتان بالطريقة العشوائية ٨٠ طالبة من طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة يستخدمن جميعا اليد اليمنى وليس لديهن خبرات سابقة فى ممارسة كرة السلة وتم توزيعهن عشوائيا على مجموعتين بواقع ٤٠ طالبة لكل مجموعة وكان متوسط العمر الزمنى لأفراد المجموعة ١٢ يوما و ٩ أشهر و ١٩ سنة عند بدء التجربة فى العام الدراسى ١٩٨٢ — ١٩٨٣ .

ثانيا ـــ أدوات البحث :

ـــ تم اختيار الصالة المغلقة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث يوجد ملعب قانونى لكرة السلة . وقد بدأ تنفيذ التجربة من ٢ ديسمبر الى ٩ ديسمبر واستمر التدريب يوميا من الساعة ٣ بعد الظهر وحتى الساعة الخامسة لمدة ٨ أيام (متضمنا ذلك القياسين القبلى والبعدى) .

ـــ تم استخدام ١٠ كرات سلة جديدة مطابقة للمواصفات القانونية

ـــ تم وضع علامة ثابتة على الأرض تبعد عن السلة مقدار ٣م وبزاوية مقدارها ٤٥° جهة يسار السلة حيث تقوم الطالبات بالتصويب باليد اليسرى .

تنفيـــذ التجربة :

(أ) القياس القبلى :

تم اجراء القياس القبلى لجميع أفراد العينة بتاريخ ٢ ديسمبر ١٩٨٢ حيث قامت كل طالبة بأداء عشر محاولات للتصويب على السلة باليد اليسرى من الثبات من مسافة ٣ متر وبزاوية مقدارها ٤٥° جهة يسار السلة وقد تم احتساب الدرجة التى تحصل عليها الطالبات كالاتى :

وضع الكرة بالنسبة لحلقة المرمى	الدرجة التى تحصل عليها الطالبة
اذا لم تلمس الكرة الحلقة	درجة واحدة
اذا لمست الكرة الحلقة من الأمام أو احدى الجانبين.	درجتـــان
اذا لمست الكـــرة حافة الحلقة من أعلى (حتـــى ولو دخلت المرمى) .	ثلاث درجات
اذا لمســـت الكرة الحافة الداخلية للحلقة (غالبا ما تدخل المرمى) .	أربع درجات
اذا سقطت الكرة داخل الحلقة بدون ملامستها	خمس درجات

ثم قامت الباحثتان باستخراج المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل مجموعة وبتطبيق اختبار (ت) لمعرفة مدى معنوية الفرق بين المتوسطين اتضح أنه غير دال احصائيا وبذلك تكون المجموعتان متماثلتان من حيـث دقة التصويب .

(ب) تنفيذ البرنامج :

استمر تنفيذ البرنامج التدريبى لجميع أفراد العينة من ٣ ديســمبر الى ٨ ديسمبر ١٩٨٢ . حيث تقوم كل طالبة بأداء عشر تصويبات يوميـا طوال فترة التدريب (٦ أيام) .

١ ــ المجموعة الأولــى :

تم اعطاؤها معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا وقد اشـــتملت معرفة الأداء على :

(أ) تصحيح وضع الوقوف : وضع الكرة ، وضع اليدين ، كيفيــة مســك الكرة ، وضع الجسم ، وضع القدمين ، النظر .

(ب) حركة الجسم أثناء التصويب : حركة الركبتين ، حركة الجذع ، حركة الكوع ، حركة الرسغ والأصابع ، متابعة للتصويب .

(*) اذا لمست الكرة لوحة الارتداد تأخذ الطالبة درجة واحدة حتى ولــو دخلت الكرة الســلة .

هذا وقد تمت معالجة مشكلات وضع الوقوف أولا ثم معالجة مشكلات الحركة ثانيـــا .

٢ ـــ المجموعة الثانية :

تم اعطاؤها معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى . ويقصد هارنى وباركر Farny and Parker (١٤ ـــ ١٩٧٢) بالتعزيز الاجتماعى Social reinforcement التشـــجيع اللفظى وقد اشتملت عبارات التشجيع اللفظى على كلمات مثل جيد . هايل ـــ حاولى مرة أخرى ـــ ركزى يمكنــك اداؤها . وقد روعى أن يكون التعزيز ايجابيا فى طبيعته فمثلا اذا أجادت الطالبة يقال لها جيد واذا أخطأت يقال لها حاولى مرة أخرى . مع امداد الطالبة بمعلومات خاصة بنتيجة كل تصويبة مثل قصيرة ، منحرفة لليسار أو لليمين .

وقد كانت التغذية المرتدة بمعرفة النتائج متاحة لكل من المجموعتين حيث إن طبيعة المهارة المؤداة (التصويب) تســـمح للطالبة بمعرفة نتائج أدائهـــا ذلك بجانب اخبار كل طالبة بالدرجة التى حصلت عليها من فور انتهائها من كل تصويبة على حدة .

(جـ) القياس البعدى :

تم اجراء القياس البعدى يوم ٩ ديسمبر ١٩٨٢ بالطريقة نفسها التـــى اتبعت فى القياس القبلى .

مســـــتوى الدلالة :

استخدمت الباحثتان مستوى الدلالة عند ٠٥ر للتحقق من معنـــوية النتائج الاحصائية وقد تم التقريب الى رقمين عشريين .

وفيما يلى عرض لنتائج الدراسة التجريبية مع تفسيرها ومناقشتها .

جدول (١) أثر معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على دقة التصويب فى كرة السلة

البيـــان	المتوسط الحسابى للفروق (بعدى ـــ قبلى)	الانحراف المعيارى	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة
المجموعة الأولى معرفة الأداء مع معـــرفة النتائج ذاتيا .	١ر٦٨	١ر٢٥	٨ر١٥	٢ر٠٢	دال
المجموعة الثانية معرفة النتائج المدعمـــة بالتشجيع اللفظى ..	٠ر٨٥	ر٩٨	٥ر٤٩	٢ر٠٢	دال

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابى للفروق بين القياس القبلى والبعدى بالنسبة للمجموعتين الأولى والثانية قد تحسن عما كان عليه قبل التجربة وبتطبيق اختبار (ت) للتحقق من مدى صدق هذا الفـــرق (التحسن) اتضح أنه دال احصائيا اى أن التحسن الذى حدث كان تحســـنا معنويا وهذا يدل على أن معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا ومعـــرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى لهما أثر ايجابى على حاصـــل تعلم دقة التصويب فى كرة الســـلة .

جدول (٢) متوسط الفرق بين القياس القبلى والبعدى لدقة التصـــويب فى كرة السلة لدى مجموعتى الدراســـة

البيـــان	المتوسط الحسابى للفروق (بعدى ـــ قبلى)	الفرق بين المتوسطين	[illegible]	قيمة (ت) المحسوبة	الجدولية	الدلالة
المجموعة الأولى معرفة النتائج المدعمة النتائج ذاتيا .	١ر٦٧	ر٨٣	١ر٢٥	٣ر٢٧	٢ر٠٢	دال
المجموعة الثانية معرفة الأداء مع معرفة بالتشجيع اللفظى ..	٠ر٨٥		٠ر٩٨			

من الجدول السابق يتضح أن الفرق بين المتوسطين الحاسبين للفروق بين الاختبارين البعدى والقبلى لمجموعتى الدراسة هو ٨٣ر لصالح الأولى وبتطبيق اختبار (ت) للتحقق من مدى صدق هذا الفرق اتضـــح انه دال احصائيا . أى أن الدلائل المستمدة من هذا البحث تشير الى أن اثر معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا يفوق معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى من حيث دقة التصويب فى كرة الســـلة .

تحليل النتائج ومناقشتها :

فى حدود عينة البحث وخصائصها والمجال الذى نفذ فيه تشــــير النتائج الى الآتى :

١ ــ معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا لها أثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

٢ ــ معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى لها اثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

وهذا يحقق الفرضين الأول والثانى والقائلين :

ــ معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا لها أثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

ــ معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى لها أثر ايجابى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة .

٣ ــ تحسنت المجموعة الأولى تم أعطاؤها معرفة الأداء مع معـــرفة النتائج ذاتيا عن المجموعة الثانية التى تم اعطاؤها معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى .

وهذا يحقق الفرض الثالث والقائل :

« معرفة الأداء مع معرفة النتائج ذاتيا لها أثر أكبر من معرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى على حاصل تعلم دقة التصويب فى كرة السلة » .

وتتفق هذه النتائج مع ماتوصل اليه هامبتون (١٣ — ١٩٧١) ، وديل رى (١١ — ١٩٧١) ، ووالاس وهاجلر (٢ — ١٩٧٨) حيث أشارت نتـائج دراساتهم الى وجود فرق معنوى ذى دلالة احصائية لكل من التغذية المرتدة بمعرفة الآداء ومعرفة النتائج كذلك أسفرت نتائج دراساتهم عن تفـوق أثر التغذية المرتدة بمعرفة الأداء على التغذية المرتدة بمعرفة النتائج فى التعلم الحركى .

والنتائج التى توصل اليها هذا البحث تؤكد رأى كل من جنتيل (١٢ — ١٩٧٢) ومارتنويك (١٥ — ١٩٧٦) على أن معرفة الأداء أهم من معرفة النتائج فى عملية الاكتساب المهارى حيث أنها المعلومات الخاصة بطـريقة انجاز الحركة — وتتفق هذه النتيجة مع رأى بولتون (١٦ — ١٩٥٧) فى أن معرفة الأداء ضرورية خاصة عند تعلم المهارات الحركية المغلقة .

التوصـــيات :

فى حدود هذا البحث واعتمادا على النتائج المستخلصة منه نوصى :

١ — استخدام التغذية المرتدة بالمعلومات (معرفة الأداء مـع معرفة النتائج ذاتيا ومعرفة النتائج المدعمة بالتشجيع اللفظى) عند تعليم المهارات الحركية حيث أظهرت هذه الدراسة أن التعلم الحركى ممكن فى غيـاب معرفة الأداء ولكن الوصول الى مستوى الأداء المرتفع يتطلب معرفة الفرد لكل من معرفة النتائج ومعرفة الأداء .

٢ — ضرورة البدء فى تعليم ميكانيكية الأداء السليم فى بداية مرحـلة الاكتساب الأولى للحركة للوصول الى الحاصل المرغوب .

٣ — اجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية باستخدام مهـارات أخرى من النشاطات الرياضية المختلفة .

المراجع العربية والأجنبية :

١ — أحمد زكى صـالح :

التعليم أسسه ونظرياته ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩ ص ٩١

٢ — جابر عبد الحميد :

سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٨ .

٣ — رمزية الغريب :

التعلم دراسة نفسية — تفسيرية — توجيهية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥ .

٤ — سهام سيد عبد الله :

التغذية المرتدة وتأثيرها على اكتساب بعض مهارات كرة السلة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٥ — سيد خير الله :

علم النفس التعليمى ، أسسه النظرية والتجريبية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٣ .

6. Adams, J. A., A Closed-Loop Theory of Motor Learning, Journal of Motor Behavior 1973.

7. Annett, John, Feedback and Human Behabior, England, Penguin Books Ltd., Harmondworth, 1969.

8. Bilodeau, E., A., Bilodeau, I., M., and Schumsky, D. A., some Effects of Introducing and Withdrawing knowledge of Results Early and Late in Practice, Journal of Experimental Psychology, 1959.

9. Blair, G. M., and others, Educational Psychology, 4th Edition, Macmillan Publishing Co., Inc., N. Y., 1975.

10. Dececco, J., P., Psychology of Learning and Instruction, Prentice-Hall of India, New Delhi, 1970.

11. Del Rey, P., The /ffect of Video-Taped Feedback on Form Accuracy and Latency in an Open and Closed Invironment, Journal of Motor Behavior, 1971.

12. Gentile, A., M., A Working Model of skill Acquisition with Application to Teaching, Research Quarterly, 1972.

13. Hampton, G. E., The Effects of Manipulating two Types of feedback, knowlege of Performance and knowledge of Results, in Learning a Complex Motor skill., « Dissertation Abstracts International, A. Vol. 31, 1970.

14. Harney, D. M., and Parker, R., Effects of Social Reinforcement, subject sex, and Experimenter Sex on Children's Moto Performance, Research Quarterly, vol., 43, 1972.

15. Marteniuk, R. G., Information Processing in Motor Skills, N. Y : Holt, Rinehart and Winston, 1976.

16. Poulton, E. C., On prediction in Skilled Movement, Psychological Bulletin, Vol. 54., 1957.

17. Rogers, C. A., Feedback Precision and Postfeedback Interval Duration, Journal of Experimental Psychology, 1974. 102, 604-608.

18. Smith K. U., and Smith, M. F., Cybernetic Principles of Learning and Educational Design, N. Y., Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1966.

19. Smoll, F. L., Effects of Precision of Information Feedback upon Acquisition of a Motor Skill, Research Quarterly, Vol. 43, 1972.

20. Stones, E., An Introduction to Educational psychology, Metheun and Co., Ltd., London, 1974.

21. Wallace, S. A., and Hagler, R. W. Knowledge of Performance and the learning of Closed Motor Skill, Research Quarterly, Vol. 50, 1979.

التوافق النفسي للاعبي ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية

للدكتورة ليلى لبيب محمود — والدكتورة ثناء عبد الحميد عمارة
كلية التربية الرياضية للبنات
جـامعة حـلوان

مشـــكلة البحث :

يعيش الانسان فى بيئة مادية واجتماعية لاتمنحه كل ما يرجوه فى كل وقت ، وهو فى تعامله مع بيئته يحاول أن يتكيف مع هذه البيئة . والتكيف يعنى قدرة الفرد على تغيير سلوكه اذا مادعته الظروف الى ذلك ، والانسان فى تكيفه المستمر اما يوفق أو لايوفق ، فان نجح فانه متوافق وان فشـل فهو سيىء التوافق . ويرى أحمد عبد الخالق وآخرون أن التوافق هو « حالة من التواؤم بين الفرد وبيئته تنعكس على عمله وسـلوكه وعلاقاته مع الآخرين » (٢ — ٦٤) .

ويعتبر احساس الفرد بالراحة النفسية وخلوه بدرجة نسـبية من مشاعر القلق الحاد والمخاوف المرضية دليل على توافقه النفسى كما أن واقعية الفرد فيما يتعلق بقدراته وامكاناته ومستوى طموحه تجنبه التعرض لكثير من ألوان الفشل وأشكال الاحباط وتساعده فى الانجاز والتوافق . وقد أشار حامد زهران الى أن . العلاقة بين التوافق النفسى السليم وواقعية الفكرة عن الذات موجبة وذات دلالة مرتفعة » (٥ — ٣٢١) .

كما أن « الاستجابة الانفعالية المتزنة فى موقف مشحون بالمثيرات دليل على أن الفرد يستجيب له بصورة لاتنم على أنه مقهور أو واقع تحت ضـغط شديد بل مدرك للجوانب المختلفة والمثيرات العديدة فى مثل هـذه المواقف (١٢ — ١١٥) ويشير سعد جلال وعلاوى الى أن (الاتزان الانفعالى المناسب فى الموقف المناسب) (٧ — ٤٧٦) .

ويرى جودارد أن قدرة الفرد على تكوين وتنمية علاقات شـــخصية متبادلة لاتكون الا من خلال مجتمع يمارس فيه حياته ويصبح قادرا على انشاء علاقات مع الآخرين يستطيع بوساطتها اشـباع حاجاته ومطـالبه النفسية والاجتماعية (٤ : ١٩٦) وأن قدرة الفرد على ارجاء أو اشـباع بعض الحاجات أو التنازل عنها اذا لزم الأمر يرتبط بقدرته على تحمل نتائج أفعاله وما يتخذه من قرارات (٨ : ٦٠) .

ويشير صموئيل مغاريوس الى أن الوصول الى النمو المتكامل المتوازن يقتضى الا يهمل الفرد ناحية من نواحى النمو ولايسمح لجانب واحد منها أن يطغى على سائر الجوانب فالاستمتاع بالحياة والتجاوب معها يتطلب العناية بأنواع متعددة من المهارات والمعارف (٨ : ٥٩) ومن المعروف أن الحـالة الجسمانية العامة للفرد تؤثر على مدى تكيفه وبالتالى توافقه النفسى فالشخص العليل الذي تنتابه الأمراض أو الذى يتصف بضعف اللياقة البدنية التـي تقلل من كفايته لأداء بعض النشـاطات يكون عرضة لمجابهة مشكلات لايتعرض لها الشخص السليم أو الذى يتميز بدرجة عالية من اللياقة البدنية (٧ : ٤٧٤) ويذكر حامد زهران أنه من الممكن الاستدلال على الصحة النفسية للفرد عن طريق مظاهر الصحة الجسمية (٥ : ٣٢١) .

ويعد النشـاط الرياضى بنظمه وقواعده وألوانه المتعددة ميدانا هاما من ميادين اعداد الفرد اذ يزوده بخبرات ومهارات واسعة تمكنه من التكيف مـع مجتمعه ، ويجعله قادرا على أن يشـكل حياته مما يعينه على مسايرة العصر فى تطوره ونموه فمن خلال ممارسة النشـاطات الرياضية يكشف الفرد مسئوليته نحو الجماعة والحاجة الى التبعية والقيادة والى ممارسة النجاح والشـعور بالانتماء ، كما يتعلم كيف يواجه مواقف الرضا والضيق ، ومثل هذه المعرفة تسهم فى خلق كفايته الاجتماعية وحسن علاقاته الانسانية (٣ : ١٧٠) . ويشير علاوى الى أن ممارسة النشاط الرياضى تساعد الفرد فى التحكـم فى تعبيراته الانفعالية وتشكيل مختلف دوافعه وميوله وحاجاته والارتقـاء بهـا (١١ : ١٤١) .

ومن المعروف أن الألعاب الجماعية تتسم بالملاحظة المستمرة والتركيز، والاستعداد الدائم للتصرف فى كل موقف وتمتلئ بالتغيير المستمر للأحداث . وهى بذلك تعتبر بمنزلة مجال حيوى يتم من خلاله تكوين اللاعبين بطـريقة

اجتماعية تجعلهم يكتسبون خصائص طيبة وشخصية متكاملة متوافقة . أما الألعاب الفردية فانها تتسم الى جانب ماسبق بالمواجهة المباشرة ويقع عبء الفوز أو الهزيمة فيها على كاهل الفرد (اللاعب) نفسه ، ونظرا لاختلاف تطلبات الألعاب الفردية عن الألعاب الجماعية وما قد تسهم به كل منها فى عملية التوافق النفسى . رأت الباحثتان أن الحاجة ملحة للتعرف على درجة التوافق النفسى للاعبين واللاعبات والفرق بينهما ، والفرق بين ممارسى الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق النفسى .

أهـداف البحث :

يسعى هذا البحث الى التعرف على :

- درجة التوافق العام لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) .
- الفرق بين اللاعبين واللاعبات فى التوافق العام وبعض أبعاده .
- الفرق بين ممارسى النشاطات الجماعية والفردية فى التوافق العام وبعض ابعاده .

التساؤلات العلمية التى يثيرها البحث :

- ما هى درجة توافق لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) ؟
- هل توجد فروق بين اللاعبين واللاعبات فى التوافق العام وبعض أبعاده كما يقيسه اختبار هيو . م . بل ؟
- هل توجد فروق بين ممارسى النشاطات الجماعية والفردية فى التوافق العام وبعض ابعاده كما يقيسه اختبار هيو . م . بل ؟

الدراسـات السـابقة :

تعددت الدراسات السابقة فى مجال الصحة النفسية والتوافق النفسى بخاصة ويتناول معظمها التوافق النفسى وعلاقته بالتحصيل الأكاديمى ، النجاح ، التنبؤ بمستوى التحصيل ، النضج المهنى ، التقدم التربوى ، القدرة اللفظية والذكاء وسوف تتعرض الباحثتان لأكثر الدراسات ارتباطا بالدراسة الحالية :

ففى دراسة سيد الطواب (١٩٧٤) (٦٠ : ٨٥) عن التوافق وعلاقته بنجاح طلاب دور المعلمين استخدم فيها اختبار التوافق لبل اشارات النتائج الى أن متوسط درجات الطلاب فى التوافق الانفعالى أعلى من متوسط درجات الطلاب ، وإن كان الفرق بينهما غير دال احصائيا .

وفى دراسة أحمد فوزى (١٩٨٠) (١ : ٥٢ — ٦٣) عن أثر التدريب الرياضى فى التوافق لتلاميذ المرحلة الاعدادية والتى استخدم فيها اختبار الشخصية للمرحلتين الاعدادية والثانوية . اشارت النتائج الى عدم وجود فرق دال احصائيا بين المنتظمين فى التدريب على الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق الاجتماعى ، بينما تفوق المنتظمين فى التدريب على الألعاب الفردية عن المنتظمين فى الألعاب الجماعية فى درجة التوافق العام .

اجـراءات البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفى وذلك لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة .

عينة البحث :

شملت عينة البحث ٢٥٠ لاعبا ولاعبة اختيروا بطريقة عشوائية عمدية لمجتمع البحث من بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية المشتركين فى الموسم الرياضى لعام ١٩٨٣ بأندية القاهرة والجيزة وهى نادى المعادى — الجزيرة هيليوبوليس — هيلوليدو — الطيران — الشمس — الأهلى — الزمالك . وقد استبعد منها (٥٣) لاعبا ولاعبة لعدم استيفاء استمارات الاختبار الخاصة بهم وبذلك أصبح عدد العينة (١٩٧) . والجدول التالى يوضح حجم عينة البحث وتوزيعها على النشاطات الجماعية والفردية المختارة .

جدول رقم (١)

حجم عينـــة البحث

نوع النشاط	العاب جماعية لاعبون	لاعبات	نوع النشاط	العاب فردية لاعبون	لاعبات	المجموع الكلى
كرة يـــــد	١٥	٢٥	العاب قوى	١٢	١٤	
كرة ســـــلة	١٥	٢٥	جـــودو	١٥	—	
كرة طائرة	١٢	٢٧	ملاكمـــة	٨	—	
هوكى	٩	—	ســـــباحة	٩	١١	
المجمـــوع	٥١	٧٧		٤٤	٢٥	١٩٧

وقد بلغ متوسط سن اللاعبين (١٨ر٩٢) + (١٢ر٣٧) وسن اللاعبات (١٩ر١٥) + (٢ر١) .

أدوات البحث :

لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة تم استخدام اختيار للتــوافق للطلبة الذى وضعه هيو . م . بل واعده بالعربية محمد عثمان نجــاتى ويشمل الاختبار ١٤٠ عبارة موزعة على اربعة مجالات بالتساوى (١ — ٣٣٧) وبذلك يعطى الاختبار درجات تمثل المجالات الأربعة ومجموع هــذه الدرجات تعطى مؤشرا للدلالة على درجة التوافق العام للفرد وهذه المجالات هى :

١ — التوافق المنزلى : ويشير ارتفاع الدرجــة الى سوء للتوافق فى الحياة المنزلية .

٢ — التوافق الصحى : ويشير ارتفاع الدرجة الى سوء للتوافــق من الناحية الصحية .

٣ — التوافق الاجتماعى : ويشير ارتفاع الدرجة الى الميل الى الخضوع والانسحاب والتقهقر فى الاتصالات الاجتماعية .

٤ — التوافق الانفعالى : ويشير ارتفاع الدرجة الى عدم الاتزان فى الحياة الانفعالية .

وهذا الاختبار ذو معاملات علمية عالية فى بيئته الأصلية . حيثيتراوح معامل ثبات أبعاده ٨٠ر — ٨٩ ومعامل الثبات الكلى للاختبار ٩٣ر (١٤ — ٩) .

وقد تم استخراج المعاملات العلمية لاختبار التوافق فى دراسات مصرية عديدة ويتراوح معامل الثبات بين ٦٨ر٠ — ٨٦ر٠ ومعامل الصدق لأبعاده تتراوح بين ٧٥ر٠ — ٨٣ر٠ (٦ — ٨٥) ، (٩ — ٧٨٦) .

خطوات اجراء البحث :

قامت الباحثتان بتطبيق الاختبار على جميع إفراد عينة البحث أعضاء الفرق الرياضية (لاعبو ولاعبات الألعاب الفردية والجماعية فى الفترة من ١٩٨٣/٧/١ الى ١٩٨٣/١٠/٣٠ . بما يتمشى والتعليمات الخاصة بطريقة تطبيقه والواردة بكراسة التعليمات . تم تصحيح الاختبار طبقا لمفتاح التصحيح المعد لذلك تم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا .

نتائج البحث ومناقشتها

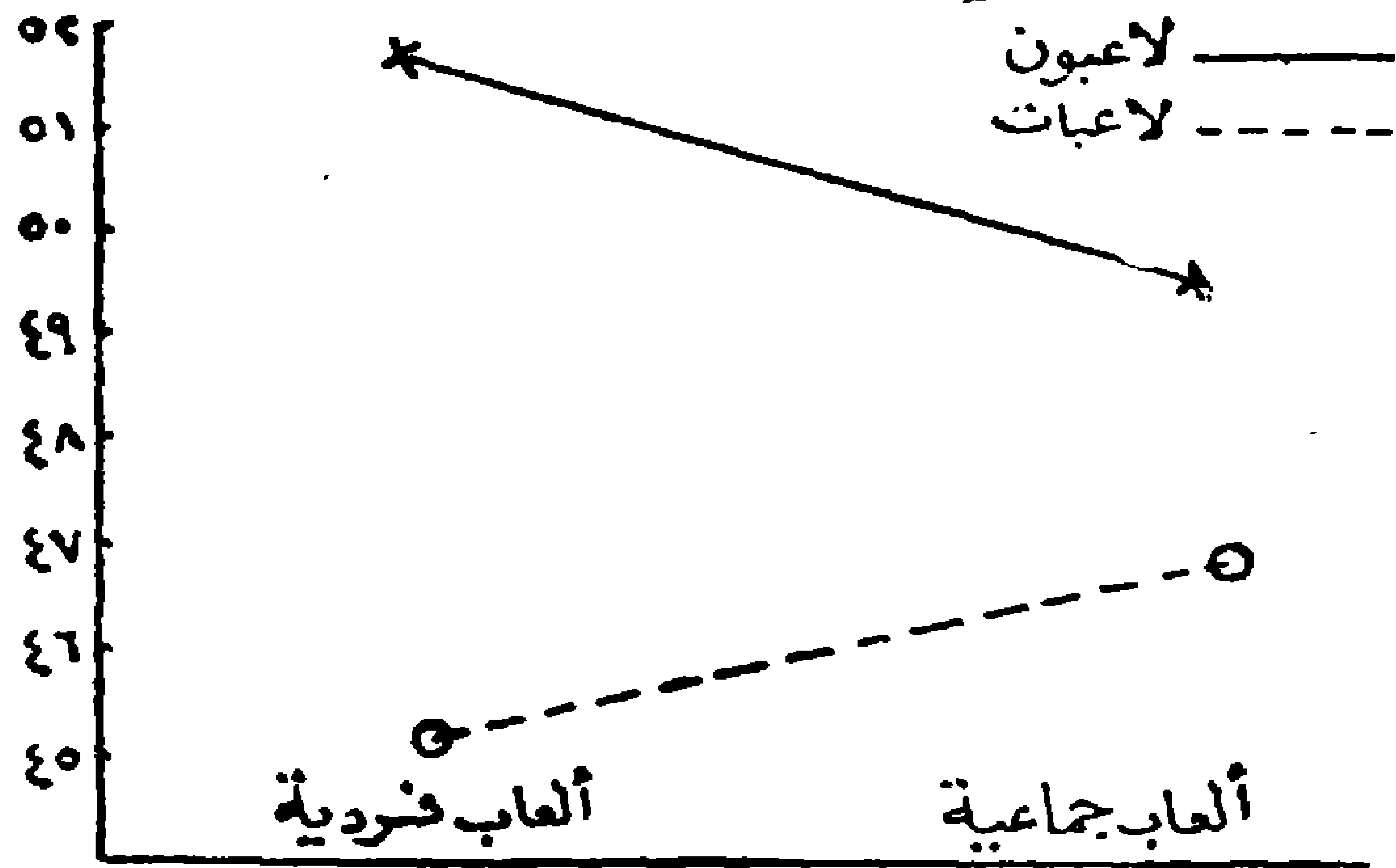
جدول رقم (٢)

دلالة الفروق فى التوافق النفسى وأبعاده بين اللاعبين واللاعبات

أبعاد التوافق	لاعبون (ن = ٩٥) س	ع	لاعبات (ن = ١٠٢) س	ع	قيمة ت	الدلالة
توافق منزلى	١٠ر٢٨	٦ر٣٤	٨ر٦٤	٥ر٨٣	١ر٩٢٩	دال
توافق صحى	١١ر٣٥	٥ر٦٠	١٠ر٤٤	٥ر٠٦	١ر٢٢٠	غير دال
توافق اجتماعى	١٤ر٧٤	٥ر٣٢	١٢ر٩٧	٥ر١٧	٢ر٤١١	دال
توافق انفعالى	١٤ر٠٤	٥ر٩٨	١٤ر٦٨	٥ر٢٠	٠ر٨١٧	غير دال
التوافق العام	٥٠ر٨٤	١٦ر٢٤	٤٦ر٣١	١٤ر٠٣	٢ر٠٦٤	دال

(*) مستوى معنوية نتائج البحث عند ٥٠ر

لمعرفة درجة التوافق لدى الرياضيين لاعبين ولاعبات والفرق بينهما في التوافق العام وأبعاده . تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت . ويتضح من الجدول (٢) وجود فرق معنوى بين اللاعبين واللاعبات في التوافق العام ويظهر ذلك بوضوح فى شكل رقم (١) . كما أنه توجد فروق معنوية بينهم في كل من التوافق المنزلى والاجتماعى لصالح اللاعبات . وقد يرجع ذلك الى متغير الجنس فالفتاة المصرية مازالت أكثر التصاقا بأسرتها من الفتى وقد يكون لعلاقتها بأسرتها أثر على علاقتها الاجتماعية .



شكل رقم (١)

التوافق العام بين اللاعبين واللاعبات فى الألعاب الجماعية والفردية

وبالرجوع الى جدول معايير الاختيار (١٤ — ٥) نجد أن متوسط درجة اللاعبين (٥٠٫٨٤) يقع فى المدى بين (٤٢ — ٦٠) والذى يوصف بأنه ضعيف التوافق . أما متوسط درجات اللاعبات (٤٦٫٣١) فانه يقع فى المدى بين (٤٧٫٢٥) ويوصف بأنه متوسط التوافق . وقد يرجع ذلك الى الحاجات غير المشبعة والضغوط التى تحدد سلوك الفرد والتى تخلق لديه ما يسمى بالاحباط والصراع الذى يؤدى الى اختلال توازنه وبالتالى الى عدم تكيفه وتوافقه النفسى .

وقد اشار سعد جلال وعلاوى (٧ ـ ٤٧٢ ، ٤٧٣) الى أن أحد المعوقات التى تحول دون اشباع الفرد لحاجاته هى عدم فهمه لذاته وامكاناته كذلك عدم تقبله لنفسه بل وتحديد مستويات لطموحه أعلى أو اقل من قدراته الفعلية . وقد أشارت النتائج ايضا الى أن اللاعبات بصفة عامة أكثر توافقا من

اللاعبين . وتأسيسا على ماسبق يكون قد تمت الاجابة على التساؤلين الأول والثانى : ما هى درجة التوافق لدى الرياضيين (لاعبين ولاعبات) ؟ .

هل توجد فروق بين اللاعبين واللاعبات فى التوافق العام وبعض أبعاده كما يبينه اختبار هيو . م . بل ؟

جـــدول رقم (٣)

دلالة الفروق فى التوافق النفسى وأبعاده بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفـــردية

أبعاد التوافق	لاعبو ولاعبات الألعاب الجماعية (ن = ١٢٨) س	ع	لاعبو ولاعبات الألعاب الفردية (ن = ٦٩) س	ع	قيمة ت	الدلالة
توافق منزلى	٩ر٣٢	٥ر٩٩	٩ر٦٤	٦ر٢٠	٣٥٢ر	غير دال
توافق صـــحى	١٠ر٥٨	٥ر٥١	١١ر٤٣	٥ر١٣	١ر٠٤٩	غير دال
توافق اجتماعى	١٣ر٢٤	٥ر٢٣	١٤ر٨٩	٥ر١٠	٢ر١٥١	دال
توافق انفعالى	١٤ر٦٦	٥ر٧٥	١٣ر٨٤	٥ر٤١	٩٦٥ر	غير دال
التوافق العام	١٥ر٤٨	١٧ر٠٢	١٤ر٤٩	١٦ر٢٥	٣٣٦ر	غير دال

يبين جدول رقم (٣) انه يوجد فرق دال بين لاعبى ولاعبات الألعـــاب الجماعية والفردية فى التوافق الاجتماعى لصالح لاعبى ولاعبات الألعـــاب الجماعية . وقد يرجع هذا الى ماتتمتع به الألعاب الجماعية من خصـــائص مميزة من شأنها تنمية الاستجابات التى تعبر عن التوافق الاجتماعى لـــدى ممارسيها وتتفق هذه النتيجة ونتائج الدراسات الجماعية عن لاعبى الألعاب الفردية فى سمة الاجتماعية .

كما يبين الجدول أيضـــا انه لايوجد فرق معنـــوى بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق العام . وبالرجوع لجدول معايير الاختبار (١٤ ــ ٥) نجد أن متوسط درجـــات كل من المجموعتين على التوالى كان (١٤ر٤٩) ، (١٥ر٤٨) وتقع فى المدى بين (٤٨ ــ ٦٥) والذى يوصف بأنه ضـعيف التــوافق . وتعد هذه النتيجة غير متوقعـــة حيث تتعـــارض

والخصائص المميزة لكل من الألعاب الجماعية والفردية (٣ — ١٧٠) ليس هذا فحسب بل انها تتعارض وما أسفرت عنه نتائج دراسة (١ : ٥٢ — ٦٤) والتى تشير الى وجود فرق معنوى بين لاعبى الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق النفسى لصالح لاعبى الألعاب الفردية .

وترى الباحثتان أنه قد يكون لكثرة مايتعرض له اللاعبون واللاعبات من ضغوط نفسية وانفعالية وشحن مستمر فى البيئة المحيطة بهم مما يساعد فى عدم توافقهم النفسى .

جـــدول رقم (٤)

دلالة الفـــروق فى التوافق النفسى وابعـــاده بين لاعبـــات الألعاب الجماعية والفـــردية

أبعاد التوافق	لاعبات الألعاب الجماعية (ن=٧٧)		لاعبـــات الألعاب الفردية (ن=٢٥)		قيمة ت	الدلالة
	س	ع	س	ع		
توافق منزلى	٩	٥ر٩٣	٧ر٥٢	٥ر٧٣	١ر٠٩٦	غير دال
توافق صحى	١٠ر٣٥	٥ر٧٩	١٠ر٧٢	٤ر٣٢	٠ر٢٩٤	غير دال
توافق اجتماعى	١٢ر٣٠	٥ر١١	١٣ر٠٤	٤ر٦٣	ر٦٤٧	غير دال
توافق انفعالى	١٤ر٩٥	٤ر١١	١٣ر١٧	٣ر٣٣	١ر٩٥٦	دال
التوافق العام	٣٧ر٤٩	١٦ر٧٩	٤٤ر٦٢	١٢ر٢٦	ر٧٩٣	غير دال

تشير نتائج جـــدول رقم (٤) الى وجـــود فرق دال بين لاعبات الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق الانفعالى لصالح لاعبات الألعاب الفردية . وقد ترجع هذه النتيجة الى طبيعة الألعاب الفردية والتى يكلف فيها اللاعبة بواجبات خاصة عليها أن تنجزها بمفردها مما يساعدها فى التحـــكم فى تعبيراتها الانفعالية والارتقاء بها (١١ : ٤١) .

وتبين نتائج الجدول أيضا أنه لاتوجد فروق معنوية بين لاعبات الألعاب

للجاعية والفردية لكل من التوافق العام ، التوافق المنزلى الصحى والاجتماعى . غير أن لاعبات الألعاب الفردية افضل فى التوافق المنزلى عن لاعبات الألعابه الجماعيـــة .

جـــدول رقم (٥)
دلالة الفروق في التوافق النفسي وأبعاده
بين لاعبي الألعاب الجماعيةوالفـــردية

أبعاد التوافق	لاعبو الألعاب الجماعية (ن = ٥١) س	ع	لاعبو الألعاب الفردية (ن = ٤٤) س	ع	قيمة ت	الدلالة
توافق منزلى	٩ر٨٠	٦ر٠٥	١٠ر٨٤	٦ر٦٦	ر٧٨٢	غير دال
توافق صحى	١٠ر٩٢	٥ر٢٦	١١ر٨٤	٥ر٩٣	ر٧٨٦	غير دال
توافق اجتماعى	١٤ر١٣	٤ر٥٦	١٥ر٣٦	٥ر٥٧	١ر١٥٩	غير دال
توافق انفعالى	١٤ر٢٢	٥ر٥٩	١٣ر٨٤	٦ر٣٧	ر٣٠٤	غير دال
التوافق العام	٤٩ر١٤	١٧ر٢٤	٥١ر٨٦	١٦ر٢٣	ر٧٧٢	غير دال

يتضح من الجدول رقم (٥) أنه لاتوجد فروق معنوية بين لاعبى الألعاب الجماعية والفردية فى التوافق النفسى وأبعاده الأربعة غير أن لاعبى الألعاب الجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى حيث اقتربت قيمة (ت) من مستوى الدلالة وان كانت غير دالة .

جـــدول رقم (٦)
دلالة الفـــروق فى التـــوافق النفسى
وأبعاده بين لاعبى ولاعبـــات الألعـــاب الفـــردية

أبعاد التوافق	لاعبو الألعـــاب الفردية (ن = ٤٤) س	ع	لاعبـــات الألعـــاب الفردية (ن = ٢٥) س	ع	قيمة ت	الدلالة
توافق منزلى	١٠ر٨٤	٦ر٦٦	٧ر٥٢	٥ر٧٣	٢ر٠٩٣	دال
توافق صحى	١١ر٨٤	٥ر٩٣	١٠ر٧٢	٤ر٣٢	ر٨٣٦	غير دال
توافق اجتماعى	١٥ر٣٦	٥ر٥٧	١٣ر٠٤	٤ر٦٣	١ر٧٦٧	دال
توافق انفعالى	١٣ر٨٤	٦ر٣٧	١٣ر١٧	٣ر٣٣	ر٥٨٣	غير دال
التوافق العام	٥١ر٨٦	١٦ر٢٣	٤٤ر٦٢	١٢ر٢٦	١ر٩٤٩	دال

يبين الجدول رقم (٦) أن هناك فروقا معنوية بين لاعبى ولاعبات الألعاب الفردية فى كل من التوافق العام والمنزلى والاجتماعى لصالح اللاعبات . وقد يرجع ذلك الى متغير الجنس وأختلاف طبيعة الولد عن البنت .

جـــدول رقم (٧)

دلالة الفروق فى التوافق النفسى وابعاده بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية

أبعـــاد التوافق	لاعبـــو الألعـــاب الجماعية (ن=٥١)		لاعبـــات الألعـــاب الجماعية (ن=٧٧)		قيمة ت	الدلالة
توافق منزلى	٩ر٨٠	٦ر٠٥	٩	٥ر٩٣	ر٧٤٣	غير دال
توافق صحى	١٠ر٩٢	٥ر٢٦	١٠ر٣٥	٥ر٧٩	ر٥١٩	غير دال
توافق أجتماعى	١٤ر١٣	٤ر٥٦	١٢ر٣٠	٥ر١١	٢ر٠٦١	دال
توافق انفعالى	١٤ر٢٢	٥ر٥٩	١٤ر٩٥	٤ر١١	ر٨٨٣	غير دال
التوافق العام	٤٩ر١٤	١٧ر٢٤	٤٧ر٤٩	١٦ر٧٩	ر٥٤١	غير دال

ويشير الجدول رقم (٧) الى أنه يوجد فرق معنوى بين لاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية فى التوافق الاجتماعى وذلك لصالح اللاعبات . وقد يرجع هذا الى وجود فرق دال بين اللاعبات واللاعبين بعـامة فى التوافق الاجتماعى كما أشارت نتائج الجدول رقم (١) .

وتأسيسا على ما أسفرت عنه نتائج الجداول رقم (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦) فانه يكون قد تم الاجابة عن التساؤل الثالث الذى ينص على « توجد فروق بين ممارسى النشاطات الجماعية والفردية فى التوافق العام وبعض ابعاده كما يقيسه اختبار هيو . م . بل ؟ .

الاســـتنتاجات والتوصيات :

أسفرت نتائج هذا البحث عما يلى :

١ ـ بالنظر الى المعايير الخاصة للاختبار فقد كانت اللاعبات عينة البحث متوسطى التوافق بينما اللاعبون كانوا ضعيفى التوافق .

٢ ــ اللاعبات اكثر توافقا من اللاعبين فى كل من التوافق العــام والمنــزلى والاجتمــاعى .

٣ ــ لاعبــات الألعاب الفردية أفضل من لاعبات الألعاب الجماعية فى التوافق الانفعــالى .

٤ ــ لاعبو الألعاب الجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى من لاعبى الألعاب الفــردية .

٥ ــ لاعبات الألعاب الجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى من لاعبى الألعاب الجماعية وفى ضوء هذه النتائج توصى الباحثتان بالآتى :

١ ــ ضرورة اعادة النظر فى أسلوب اعداد المدربين بما يتضمن تزويدهم بالخبرات العلمية والعملية التى تؤهلهم لتحقيق التوافق النفسى للاعبيهم ولاعباتهم مما قد يسهم فى رفع مســـتوى اللاعبين واللاعبات للوصول بهم الى أعلى المستويات الرياضية .

٢ ــ ضرورة وجود أخصائى نفسى على غرار أخصائى العلاج الطبيعى المصاحب للفرق الرياضية فقد يسهم فى رفع درجة التوافق النفسى للاعبين واللاعبات .

المراجـــع

المراجـــع العربية :

١ ـــ احمد أمين فوزى : أثر التدريب الرياضى فى التـــوافق النفسى لتلاميذ المرحلة الاعدادية المؤتمر العلمى لدراسات وبحوث التربية الرياضية ، دار المعارف ، مايو ١٩٨٠م .

٢ ـــ أحمد عبد الخالق وآخرون : مذكرات فى الصحة النفسية ، كلية التربية ـــ جامعة الاســـكندرية ١٩٧٦م .

٣ ـــ تشارلز بيوتشر . ترجمة حسن معوض وآخرون : أسس التربية البدنية مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٤م .

٤ ـــ جودارد . ترجمة حسن الفقى ـــ سيد خير الله : الشخصية بين الصحة والمرض ـــ الأنجلو المصرية ، ١٩٦٤م .

٥ ـــ حامد زهران : علم النفس الاجتماعى ، عالم الكتب ، ١٩٧٢م .

٦ ـــ سيد محمود محمد الطواب : السلوك التوافقى وعلاقته بنجاح طـــلاب دور المعلمين ، رسالة ماجســـتير غير منشورة ، كلية التربية جامعـــة عين شمس ، ١٩٧٤م .

٧ ـــ سعد جلال ـــ محمد علاوى : علم النفس الرياضى ، الطبعة الخامســـة دار المعارف ، بمصر ، ١٩٧٦م .

٨ ـــ صموئيل مقاريوس : الصحة النفسية والعمل المدرسى ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٧٤ م .

٩ ـــ كوثر محمد محمد رواش : التوافق النفسى وعلاقته بالأداء الحـــركى فى التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة ، المؤتمر العلمى الرابع ، ترشيد التربية البدنية والرياضـــية لشـــباب الجامعات ، الاســـكندرية ، ١٩٨٣م .

١٠ – لويس ملبكة : علم النفس الاكلينيكى التشخيصى والتنبؤ فى الطريقة الاكلينية ، الجزء الأول ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧م .

١١ – محمد حسن علاوى : علم النفس الرياضي ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٨م .

١٢ – محمد غالى : دراسة مقارنة للجانحين والعصابيين من حيث تنظيم الشخصية رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ١٩٦٤ .

١٣ – هدى محمد الخضرى : أثر ممارسة الألعاب الفردية والجماعية على بعض سمات الشخصية – رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، ١٩٧٩م .

١٤ – هيو . م . بل : اقتباس وأعداد محمد عثمان نجاتى : اختبار التوافق لطلاب وطالبات المدارس الثانوية والجامعات ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، بدون تاريخ .

المراجع الأجنبية :

15. Vank, M., and Cratty, B.T. : Psychology of Superion Athlete Macmillan Co., London, 1970.

ملخص البحث :

التوافق النفسى للاعبى ولاعبات الألعاب الجماعية والفردية

تهدف هذ الدراسة الى تحديد درجة التوافق العام لدىه الرياضيين (لاعبين ولاعبات) والى معرفة الفرق بينهما فى التوافق العام وبعض أبعاده وكذلك الفرق بين لاعب الألعاب الجماعية والفردية كما يقيسها اختبار هيو.م.بل للتوافق الذى أعد باللغة العربية محمد عثمان نجاتى . وقد شملته عينة البحث ١٩٧ لاعبا ولاعبة للألعاب الجماعية (كرة سلة ـ يد ـ طائرة ـ هوكى) والفردية (العاب قوى ـ سباحة ـ جودو ـ ملاكمة) . وقد بلغ متوسط سن اللاعبين ١٨٫٩٢ + ١٢٫٣٧ واللاعبات ١٩٫١٥ + ٢٫١ .

وقد أسفرت نتائج البحث بما يلى :

- اللاعبات عينة البحث متوسطو التوافق بينما اللاعبون ضعيفو التوافق .
- اللاعبات أكثر توافقا من اللاعبين فى كل من التوافق العام والمنزلى والاجتماعى .
- لاعبات الألعاب الفردية أفضل من لاعبات الألعاب الجماعية فى التوافق الانفعالى .
- لاعبو الألعاب الجماعية أفضل فى التوافق الاجتماعى من لاعبى الألعاب الفردية .

وفى ضوء هذه النتائج ، توصى الباحثتان بالآتى :

* ضرورة اعادة النظر فى أسلوب اعداد المدربين بما يتضمن تزويدهم بالخبرات العلمية التى تؤهلهم لتحقيق التوافق النفسى للاعبيهم ولاعباتهم مما قد يسهم فى رفع مستوى اللاعبين واللاعبات للوصول بهم الى أعلى المستويات الرياضية .
* ضرورة وجود أخصائى نفسى على غرار أخصائى العلاج الطبيعى المصاحب للفرق الرياضية ، فقد يسهم ذلك فى رفع درجة التوافق النفسى للاعبين واللاعبات .

SUMMARY

Psychological Adjustment For

Team And Individual Sports' Players.

The purposes of this investigation were to determine the degree of the psychological adjustment for players and to see if there were differences in the psychological adjustment of players due to sex and type of sport (individual team).

One hundred and ninty seven players from different teams (basketball, handball, volleyball and locky) and individual (track and field events, swimming, Jodo and boxing) sports completed the Hue, M. Bell Adjustment Test which was prepared by Osman Nagaty. The age average for boys was 18.92 2.37 and girls was 19.15 2.37 and girls was 19.2.1.

The result of this study showed the following :

— Girls demonstrated an average adjustment and boys.

— demonstrated poor adjustment.

— Girls were more adjusted than boys in general housing and social adjustment.

— Girls participating in individual sports were emotionally adjust ed than girls playing team sports.

— Boys participating in team sports were more socially adjusted than boys playing individual sports.

The authors concluded that it is necessary to provide trainers and coaches with theoretical and practical knowledge which help them achieve the psychological adjustment for their players. Also it is necessary to provide each team with psychological specialist to improve the psychological adjustment of players.

مطبعة الجبلاوى
٢٠٢ شارع الترعة البولاقية

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٤

فى هـذا العـدد

